

Escola Superior de Educação João de Deus

Escola Superior de Educação João de Deus
Mestrado em Educação Pré-escolar
Estágio Profissional I e II

Relatório de estágio profissional

Nélia Filipa Arêlo Nunes

Orientador: Professor Doutor Pedro Fidalgo

Lisboa, Junho de 2012

Escola Superior de Educação João de Deus
Mestrado em Educação Pré-escolar
Estagio Profissional I e II

Relatório de estagio profissional

Nélia Filipa Arêlo Nunes

**Relatório apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em
Educação Pré-Escolar, sob a orientação do professor Doutor Pedro
Fidalgo Costa**

Lisboa, Junho de 2012

Agradecimentos

A elaboração e exposição do presente trabalho só foram possíveis devido à ajuda e colaboração de muitas pessoas. A todos, mesmo aqueles que involuntariamente omitir, manifesto os meus verdadeiros agradecimentos.

Um agradecimento à Escola Superior de Educação João de Deus, nomeadamente ao Doutor António Ponces de Carvalho por me ter admitido nesta instituição e autorizado a realização do meu estágio.

Também, o meu obrigado, a todos/as os/as estagiários/as com quem convivi e troquei opiniões e sugestões; educadores cooperantes com quem dialoguei e aprendi as bases essenciais para futuramente exercer a minha profissão; professores que me colocaram sempre no caminho certo, dando-me ajuda e atenção para a execução das minhas atividades; auxiliares que sempre me acolheram com um sorriso e a todas as crianças que com muita paciência e entusiasmo estiveram sempre à altura das minhas expectativas. Todos aqueles que mencionei ensinaram-me a compreender o valor que a escola tem e a importância da transmissão de conhecimentos e das aprendizagens que esta proporciona às crianças.

Pelas críticas construtivas, comentários, sugestões, atenção e disponibilidade que em muito me ajudaram na concretização deste relatório, gostaria de deixar expressa uma palavra de sentido reconhecimento ao meu orientador Professor Doutor Pedro Fidalgo e Costa.

Estendo também os meus agradecimentos à equipa de supervisão do estágio profissional, pelas sugestões e conselhos.

Neste ponto quero fazer um agradecimento muito especial a duas grandes mulheres que me deixaram muitas saudades, à minha mãe e avó, porque sempre me incentivaram e deram força para tirar este curso.

Agradeço ainda ao meu marido pela paciência, o amor incondicional e pelo incentivo que me deu ao longo do meu percurso.

Quero agradecer à minha tia Neves pelo acompanhamento que me tem dado.

Por último, aos meus amigos pela compreensão pelas minhas ausências, e pelos encorajamentos.

Índice Geral

Índice de Figuras	x
Índice de Quadros.....	xiii
Introdução.....	1
2 Localização do Jardim - Escola João de Deus.....	2
3 Funcionários do Jardim-Escola João de Deus - Estrela.....	3
4 A estrutura do edifício do Jardim-Escola	3
5 Caracterização do grupo de estágio	4
6 Metodologia utilizada para a execução do estágio	4
7 Pertinência do estágio.....	5
8 Rotinas diárias das crianças do Jardim-escola.....	6
8.1 Introdução.....	6
8.2 Acolhimento no Recreio - Salão Nobre: a roda.....	7
8.3 Disposição do comboio	7
8.4 Acolhimento na sala de aula.....	7
8.5 Higiene diária	8
8.6 Recreio da manhã	9
8.7 Almoço	9
8.8 Recreio da tarde - depois do almoço	11
8.9 Tempo do Lanche	11
8.10 Sesta.....	12
9 Atividades curriculares não-disciplinares	12
9.1 Aula de ginástica	12
9.2 Aula de informática	13
9.3 Aula de Expressão musical.....	14
9.4 Biblioteca.....	14
Capítulo 1 - Observações diárias no jardim-escola João de Deus.....	15
1.1 Descrição do capítulo	16
1.2 Cronograma de estágio	16
1.3 Relatos diários do Bibe Azul B	18
1.3.1 Introdução.....	18
1.3.2 Horário do Bibe Azul B.....	19
1.3.3 Caracterização da turma do Bibe Azul B	19

1.3.4 Caracterização do espaço	20
1.3.5 - Relatos diários.....	20
1.4 Relatos diários do Bibe Amarelo B	38
1.4.1 Introdução.....	38
1.4.2 Horário do Bibe Amarelo B	38
1.4.3 Caracterização da turma Viveirinho B (Bibe Amarelo)	39
1.4.4 Caracterização do espaço Viveirinho B (Bibe Amarelo)	39
1.4.5 Sala enquanto espaço de dormitório.....	40
1.4.6 Relatos diários	40
1.5 Relatos diários do Bibe Amarelo A.....	72
1.5.1 Introdução.....	72
1.5.2 Horário do Bibe Amarelo A	72
1.5.3 Relatos diários	73
1.6 Relato diário do Berçário (Alvalade)	75
1.6.1 Localização geográfica.....	75
1.6.2 Relato diário	75
1.7 Relatos diários do Bibe Encarnado (Viveiro A).....	76
1.7.1 Introdução.....	76
1.7.2 Horário do Bibe Encarnado (Viveiro A)	76
1.7.3 Caracterização da turma do bibe encarnado (Viveiro A)	76
1.7.4 Caracterização do espaço do bibe encarnado (salão):	76
1.7.5 Salão enquanto espaço de arrumação de materiais escolares	77
1.7.6 Salão enquanto espaço de refeição	77
1.7.7 Relatos diários	78
1.8 Relatos diários do Bibe Encarnado (Viveiro B)	105
1.8.1 Relatos diários	105
1.9 Relatos diários do Bibe Azul A	106
1.9.1 Introdução.....	106
1.9.2 Horário do bibe azul A	106
1.9.3 Caracterização da turma do Bibe Azul A	106
1.9.4 Caracterização do espaço	107
1.9.5 Relatos diários	108
Capítulo 2 - Planificações.....	138
2.1 Descrição do capítulo	139

2.2 Fundamentação teórica.....	140
2.3 Valência: pré-escolar – Bibe Azul B	141
2.3.1 Planificação nº 1	143
2.3.2 Planificação nº 2	145
2.3.3 Reflexão crítica.....	147
2.4 Valência: pré-escolar – Bibe Amarelo B	148
2.4.1 Planificação nº 3	149
2.4.2 Reflexão crítica.....	151
2.5 Valência: pré-escolar – Bibe Encarnado	151
2.5.1 Planificação nº 4	152
2.5.2 Planificação nº 5	158
2.5.3 Reflexão crítica.....	160
2.6 Valência: pré-escolar – Bibe Azul A	161
2.6.1 Planificação nº 6	163
2.6.2 Planificação nº 7	168
2.6.3 Planificação nº 8	171
2.6.4 Planificação nº 9	175
2.6.5 Reflexão crítica.....	177
Capítulo 3 - Dispositivos de avaliação	178
3.1 Descrição do Capítulo	179
3.2 Avaliação da atividade nº 1	183
3.2.1 Descrição de parâmetros e critérios.....	183
3.2.2 Grelha de parâmetros, critérios e cotações.....	183
3.2.3 Descrição da grelha de avaliação	184
3.2.4 Grelha de avaliação quantitativa da atividade – Área do Conhecimento do Mundo	185
3.2.5 Apresentação dos resultados em gráfico	186
3.2.6 Análise do gráfico.....	186
3.3 Avaliação da atividade nº 2	186
3.3.1 Descrição de parâmetros e critérios.....	187
3.3.2 Grelha de parâmetros, critérios e cotações.....	187
3.3.3 Descrição da grelha de avaliação	188
3.3.4 Grelha de avaliação quantitativa–Área de Expressão/comunicação:domínio da matemática–3º e 4º dons.....	189
3.3.5 Apresentação dos resultados em gráfico	190

3.3.6	Análise do gráfico.....	190
3.3.7	Proposta de trabalho	191
3.4	Avaliação da atividade nº 3	192
3.4.1	Descrição de parâmetros e critérios.....	192
3.4.2	Grelha de parâmetros, critérios e cotações	192
3.4.3	Descrição da grelha de avaliação	193
3.4.4	Grelha de avaliação quantitativa Área de Conhecimento do Mundo	195
3.4.5	Apresentação dos resultados em gráfico	196
3.4.6	Análise do gráfico.....	196
3.5	Avaliação da atividade nº 4	196
3.5.1	Descrição dos parâmetros e critérios.....	197
3.5.2	Grelha de parâmetros, critérios e cotações	197
3.5.3	Descrição da grelha de avaliação	198
3.5.4	Grelha de avaliação quantitativa–Área de Expressão/Comunicação: domínio de expressão plástica.....	199
3.5.5	Apresentação dos resultados em gráfico	200
3.5.6	Análise do gráfico.....	200
3.5.7	Proposta de trabalho	201
3.6	Avaliação da atividade nº 5	202
3.6.1	Descrição dos parâmetros e critérios	202
3.6.2	Grelha de parâmetros, critérios e cotações	202
3.6.3	Descrição da grelha de avaliação	203
3.6.4	Grelha de avaliação – Área de Expressão/Comunicação: domínio da expressão plástica	205
3.6.5	Apresentação dos resultados em gráfico	206
3.6.6	Análise do gráfico.....	206
3.6.7	Proposta de trabalho	207
3.6.8	Descrição de documentos realizados pelas crianças do Bibe encarnado	208
3.7	Avaliação da atividade nº 6	209
3.7.1	Descrição de parâmetros e critérios:.....	210
3.7.2	Grelha de parâmetros, critérios e cotações	210
3.7.3	Descrição da grelha de avaliação	211
3.7.4	Grelha de avaliação quantitativa–Área de Expressão/Comunicação:domínio da expressão plástica	212
3.7.5	Apresentação dos resultados em gráfico	213
3.7.6	Análise do gráfico.....	213
3.7.7	Proposta de trabalho	214

3.8 Avaliação da atividade nº 7	215
3.8.1 Descrição de parâmetros e critérios:.....	215
3.8.2 Grelha de parâmetros, critérios e cotações	216
3.8.3 Descrição das grelhas de avaliação	217
3.8.4 Apresentação dos resultados em gráfico	222
3.8.5 Análise dos gráficos	223
Capítulo 4 – Reflexão Final.....	224
4.1 Considerações finais.....	225
4.2 Limitações	227
4.3 Aberta a novos horizontes	228
Referencias Bibliografia.....	229
Webgrafia	243
Anexos.....	245

Índice de Figuras

Figura 1: Panfleto do procedimento de lavagens de mãos.....	8
Figura 2: casa de banho junto ao Salão	8
Figura 3: Salão Nobre	10
Figura 4: Recreio.....	11
Figura 5: refeitório	12
Figura 6: sala de informática	13
Figura 7: sala da biblioteca	14
Figura 8: imagens de transportes	30
Figura 9: filmes sobre os transportes	31
Figura 10: jogos	31
Figura 11: O Ruca vai de avião	43
Figura 12: A bruxa Mimi vai à praia	46
Figura 13: A floresta d'Água	50
Figura 14: Elmer e Rosa	55
Figura 15: Todos no sofá	62
Figura 16: Miffy vai à praia	69
Figura 17: A ovelha que veio para o jantar	73
Figura 18: Salão / Sala do Bibe Encarnado	77
Figura 19: Salão Sala do Bibe Encarnado /armários - arrumação de materiais	77
Figura 20: Salão nobre/Sala do bibe encarnado/sala de refeitório	78
Figura 21: Aula de ginástica	78
Figura 22: material alternativo para se fazer contagens	80
Figura 23: Capa do livro O ursinho e a grande lua sorridente	82
Figura 24: Autocarro/mapa da quinta /comboio	84
Figura 25: museu dos coches (na quinta)/animais da quinta.....	84
Figura 26: exercícios na aula de ginástica	86
Figura 27: Bandeira Nacional	88
Figura 28: imagens de boas e más ações	95
Figura 29: Imagens de exercícios utilizando o arco	96
Figura 30 : puzzle (Continente e o Mundo)	127
Figura 31: Divisões da casa – cozinha / quarto	153
Figura 32: Divisão da casa – casa de banho/ sala de estar	153

Figura 33: exterior e interior da casa - as suas divisões	153
Figura 34: Exterior da casa – Janela	153
Figura 35: casa - quarto	154
Figura 36: Arrecadação - cozinha	154
Figura 37: Sala de estar	154
Figura 38: Casa de banho / outro quarto (sotó)	154
Figura 39: Casa de chocolate	159
Figura 40: Casa de chocolate	159
Figura 41: Formigas trabalhadoras	164
Figura 42: formigueiro / hierarquia	164
Figura 43: larva de formiga	164
Figura 44: formiga/ hierarquia das formigas/ formigueiro em papel	165
Figura 45: formigas/ formigueiro verdadeiro	165
Figura 46: formigueiro	166
Figura 47: formiga no braço de uma criança	166
Figura 48: aula de calculadores multibasicos	169
Figura 49: Visualização do material alternativo/ ajuda na realização do exercício	169
Figura 50: colocação de uma imagem no livro/ identificação das vogais em falta, no título do livro	172
Figura 51: leão e cobra - imagens que foram colocadas ao longo do livro	172
Figura 52: elefante e coelho - imagens que foram colocadas ao longo do livro	172
Figura 53: Girafa e formiga - imagens que foram colocadas ao longo do livro	172
Figura 54: Avaliação qualitativa respeitante à Área do Conhecimento do Mundo	186
Figura 55: Avaliação qualitativa respeitante ao Domínio da Matemática – 3 e 4º anos	190
Figura 56: Avaliação qualitativa respeitante à Área do Conhecimento do Mundo	196
Figura 57: Avaliação qualitativa respeitante à Área de Expressão/Comunicação: domínio de expressão plástica	200
Figura 58: Avaliação qualitativa respeitante à Área de Expressão / Comunicação: domínio de expressão plástica	206
Figura 59: Trabalho sobre as diferentes texturas	208
Figura 60: Trabalho sobre as diferentes texturas	208
Figura 61: Trabalho sobre as diferentes texturas	209
Figura 62: Trabalho sobre as diferentes texturas	209
Figura 63: Avaliação qualitativa respeitante à Área de Expressão/Comunicação: domínio de expressão plástica	213

Figura 64: Avaliação qualitativa respeitante à Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática:	
Cuisenaire.....	222
Figura 65: Avaliação qualitativa respeitante à Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática :	
Cuisenaire.....	222
Figura 66: Avaliação qualitativa respeitante à Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática :	
Cuisenaire.....	223

Índice de Quadros

Quadro 1 - Cronograma Bibe Azul B	16
Quadro 2 - Cronograma Bibe Amarelo B	17
Quadro 3 - Cronograma Bibe Amarelo A	17
Quadro 4 - Cronograma Bibe Encarnado A	17
Quadro 5 - Cronograma Bibe Azul A	18
Quadro 6 - Horas realizadas durante o Estágio Profissional	18
Quadro 7 – Horário do Bibe Azul B	19
Quadro 8 - Horário do Bibe Amarelo B	38
Quadro 9 - Horário do Bibe Amarelo A	72
Quadro 10 - Horário do Bibe Encarnado (Viveiro A)	76
Quadro 11 - Horário do Bibe Azul A.....	106
Quadro 12 - Componentes do sistema ensino-aprendizagem	182
Quadro 13- Cotação atribuída à proposta de trabalho da atividade nº 1	184
Quadro 14 - Grelha de avaliação quantitativa da atividade – Área do Conhecimento do Mundo	185
Quadro 15- Cotação atribuída à proposta de trabalho da atividade nº 2	188
Quadro 16- Grelha de avaliação quantitativa – Área de Expressão/comunicação: domínio da matemática– 3º e 4º anos.....	189
Quadro 17- Cotação atribuída à proposta de trabalho nº 3	193
Quadro 18-Grelha de avaliação quantitativa Área de Conhecimento do Mundo	195
Quadro 19 - Cotação atribuída à proposta de trabalho nº 4	198
Quadro 20 - Grelha de avaliação quantitativa – Área de Expressão/Comunicação: domínio de expressão plástica	199
Quadro 21 - Cotação atribuída à proposta de trabalho	203
Quadro 22 - Grelha de avaliação – Área de Expressão/Comunicação: domínio da expressão plástica	205
Quadro 23 - Cotação atribuída à proposta de trabalho	211
Quadro 24 - Grelha de avaliação quantitativa – Área de Expressão/ Comunicação: domínio da expressão plástica.....	212
Quadro 25 - Cotação atribuída à proposta de trabalho nº 7	217
Quadro 26 - Grelha de avaliação quantitativa – Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática: Cuisineira	219

Quadro 27 - Grelha de avaliação quantitativa – Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática:

Cuisenaire220

Quadro 28- Grelha de avaliação quantitativa– Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática:

Cuisenaire221

Introdução

Na Unidade Curricular Profissional I e II da Licenciatura no 1º Ciclo do Ensino Básico, foi solicitada a realização de um relatório, o estágio profissional, realçando as actividades realizadas entre 5 de Janeiro e 30 de Novembro de 2009 no Jardim-Escola João de Deus da Estrela. Esta prática culminou com a elaboração deste presente relatório que descreve todo o percurso do estágio, as aulas observadas bem como as aulas realizadas. O estágio profissional é portanto um momento de suma importância para a consolidação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso, mas também um elo de ligação para o futuro exercício da profissão.

Este estágio teve a duração obrigatória de doze horas semanais, divididas em três dias, sempre no período da manhã.

O objetivo principal foi, a partir da observação de aulas realizadas, tanto pelos educadores, como também pelas colegas estagiárias, estabelecer critérios e fomentar o desenvolvimento de ideias que permitam corrigir e melhorar o meu desempenho e postura durante esta etapa, mas também como futura profissional.

No relato das observações iremos descrever as diversas actividades realizadas nas salas de aula, as rotinas das crianças e os conteúdos abordados.

Das observações foram feitas exposições diárias, fundamentadas por diversos autores. As planificações das aulas apresentadas foram sujeitas a um cuidadoso enquadramento teórico; os materiais usados para a realização das actividades do estágio, sejam eles já existentes ou produzidos para o efeito foram um meio importante para a transmissão de conhecimentos às crianças. Estes materiais serão igualmente importantes para uma boa execução da minha futura atividade laboral.

1 Estrutura e descrição do relatório do estágio profissional

Este relatório está dividido em quatro capítulos, que correspondem a cada um dos bibles com que trabalhei.

No início faço uma introdução onde descrevo, a estrutura do local onde foi realizado o estágio; caracterizo o grupo de estágio; descrevo a metodologia utilizada neste relatório; refiro também a importância da realização deste estágio; na parte final da introdução faço uma descrição das rotinas e actividades do Jardim-Escola.

O capítulo 1 é aquele onde irei fazer os relatos, ou seja, a descrição das actividades por mim observadas, as respectivas inferências e enquadramento teórico.

Na primeira secção, relato as actividades por mim observadas na sala do bibe azul B, para além de fazer uma breve caracterização da turma. Este capítulo tem ainda inferências decorrentes das actividades observadas e o respetivo enquadramento teórico.

Na segunda secção, procedi a uma estrutura de relato semelhante à usada no capítulo um, agora para a sala do bibe amarelo B.

Na secção três, descrevi as atividades do bibe amarelo A, de forma semelhante á dos relatos anteriores.

Na quarta secção, relato o dia que passei no berçário de Alvalade, é um relato breve, pois corresponde a um único dia.

Na quinta secção, corresponde ao bibe encarnado A, a estrutura do relato é semelhante à utilizada nos bibes azul e amarelo.

Na sexta secção, relato as atividades por mim observadas no bibe azul A.

No capítulo 2, irei descrever as planificações das aulas e as respetivas estratégias de concretização que realizei nas salas dos bibes atrás mencionados. Neste capítulo estará também a planificação da Prova Prática de Avaliação de Capacidade Profissional.

O capítulo 3, diz respeito aos dispositivos de avaliação nas três áreas curriculares: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Domínio da Matemática e Área de Conhecimento do Mundo.

No capítulo 4, irei realizar uma reflexão e ainda uma definição dos objetivos e limitações do estágio.

Este estágio e a elaboração deste relatório, foram para mim de grande importância pois permitiram-me tomar contacto direto com a metodologia João de Deus e as suas práticas pedagógicas. Colocou-me ainda perante a realidade concreta da educação de crianças, sendo esta a atividade que pretendo abraçar, fazendo dela a minha profissão. O contacto com a realidade, possibilitou-me aprofundar tanto os conhecimentos práticos como teóricos.

Este trabalho pauta-se pelo rigor científico uma vez que as inferências realizadas são justificadas por diversos autores. Pretende ser um singelo contributo para a evolução do estudo da pedagogia e da educação pré-escolar, mas também ser um possível ponto de partida para novas investigações.

2 Localização do Jardim - Escola João de Deus

O Jardim-Escola encontra-se localizado no centro da cidade de Lisboa, na Av. Pedro Álvares Cabral, junto ao Jardim da Estrela, próximo do Largo do Rato.

É uma zona que, apesar de estar no centro da cidade, tem uma importante área residencial, bem como empreendimentos e áreas de comércio. Tem ainda o Liceu Pedro Nunes à frente da escola, que sendo um importante pólo dinamizador confere ao bairro uma vida associada a existência de uma população jovem.

A proximidade do Largo do Rato, onde existem serviços públicos e escritórios, confere a esta zona uma actividade mais intensa do que seria de esperar de um bairro residencial, sem no entanto perder o conforto das zonas predominantemente residenciais.

A imediação do Jardim da Estrela dá ao bairro características próprias, de áreas com uma vegetação urbana luxuriante, aliada a um espaço de lazer e divertimento.

O bairro onde a escola se situa, tem diversas acessibilidades com uma excelente localização; no Largo do Rato ou Av. Álvares Cabral, os autocarros 706, 709, 713, 720, 727, 738, 758, 74 e ainda o metropolitano (estação do Rato); na Praça da Estrela, o autocarro 773 e os elétricos 25 e 28.

3 Funcionários do Jardim-Escola João de Deus - Estrela

O Jardim-Escola da Estrela tem um grupo diversificado de funcionários que permitem o bom funcionamento de toda esta estrutura.

Esta eficácia só é possível graças, não só ao trabalho, mas também à cumplicidade e inter-ajuda de todos os intervenientes. Este bom ambiente deflêcte-se positivamente em todos os que lá trabalham, agindo de forma construtiva mesmo nos que lá estão por curtos períodos de tempo, refiro-me obviamente à nós, os estagiários.

4 A estrutura do edifício do Jardim-Escola

O edifício do Jardim-Escola da Estrela é composto pelas seguintes divisões:

I- Salas de aulas:

- Sala do viveiro A (classe dos três anos) - também tem a função de dormitório (das 13horas às 14horas e trinta minutos) e de sala de refeições(às 16horas e trinta minutos);
- Sala do viveiro B (classe dos três anos) - também tem a função de dormitório(das 13horas Às 14horas e 30 minutos) e de sala de refeições (às 16horas e trinta minutos);
- Salão - espaço de sala de aula sala do viveiro - classe dos 4 ano;
- Salão - espaço de arrumação de materiais escolares;
- Salão - espaço de refeições;
- Sala da pré-primaria A (classes dos 5 anos) ;
- Sala da pré-primaria B (classe dos 5 anos);
- Sala do 1º A;
- Sala do 1º B;
- Sala do 2º A;
- Sala do 2º B;
- Sala do 3º A;
- Sala do 3º B;
- Sala do 4º A;
- Sala do 4º B;

II- Recreios

III- Refeitórios

- Alimentação dos alunos

IV- Biblioteca

V- Ginásio

VI- Salas

- Sala de informática
- Sala de apoio
- Sala multiusos
- Sala dos professores

VII- Gabinete médico

VIII- Cozinha

IX- Despensa

X- Lavandaria

XI- Casas de banho

XII- Ecoponto

5 Caracterização do grupo de estágio

O grupo de estágio no qual estava inserida, era composto por três elementos, para além de mim: as estagiárias Patrícia Nunes e Sofia Assunção. Durante o estágio, procurámos sempre ter um espírito de ajuda e compreensão mútua.

A nossa licenciatura não foi realizada na Escola João de Deus, mas na Escola Superior de Educação Almeida Garret, da Universidade Lusófona. Esta escola só tem o grau de licenciatura sem estágio, pelo que decidimos frequentar a Escola João de Deus que nos possibilitou esse tão importante contacto com a realidade em que vamos trabalhar.

Para além de nos possibilitar esta experiência, foi muito importante o contacto com o Método João de Deus, o aprofundamento desta forma de trabalhar no âmbito da educação infantil foi muito enriquecedora, dos pontos de vista profissional e pessoal.

6 Metodologia utilizada para a execução do estágio

Durante o período de estágio a metodologia utilizada para a recolha de informações foi através da observação directa, que segundo Sousa (2009, p. 108) “ (...) é um acontecimento natural da vida quotidiana”.

A observação vai conduzir a própria estruturação da investigação, como refere Quivy e Campenhoudt (2003, p. 155),

a observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos), é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis(...). Tendo por base estes conceitos, (...) ao longo desta fase serão reunidas numerosas informações. A observação é,

portanto, uma etapa intermédia entre a construção dos conceitos e das hipóteses, por um lado, e o exame dos dados utilizados para as testar, por outro.

Observar não é só ver, sem orientação consciente do que se pretende observar, é necessário ter em conta os critérios gerais que permitem obter uma observação válida. Segundo Sousa (2009, p. 111)., “ Observar não é julgar: É só”olhar” e não “ajuizar”; neutralidade: observar com isenção, sem tomar partido; objectividade: sem subjectividade (“acho que”, “ penso que”, etc.) ; universalidade: susceptível de que outro observador observe o mesmo”

Contudo, há que realçar o que foi dito por Sousa (2009, p. 118), citando Evertson e Green, que “ ao pensar efectuar-se uma observação, há sempre uma intenção, um objectivo que se pretende atingir com ela”, contudo “o objectivo da observação está quase sempre relacionado com a teoria, conhecimentos, ideias e experiências da pessoa que procede a observação”.

O nosso modelo de observação pretendeu obter, através da observação directa das aulas, registos do que foi transmitido às crianças, a estrutura das actividades e rotinas das mesmas e ainda aspetos relacionados com a interacção entre educadores e alunos e alunos entre si.

Estas observações foram muito enriquecedoras e válidas, para a minha formação profissional na área da Educação de Infância e no âmbito da docência escolar.

7 Pertinência do estágio

O estágio é muito importante como experiência de contacto directo com a realidade em que vamos trabalhar, é uma experiência de facto única e insubstituível.

No entanto, é através da elaboração do relatório de estágio que há uma verdadeira sistematização dos conhecimentos adquiridos pela experiência. Esta elaboração permite que este trabalho seja útil, não só no meu futuro profissional, mas também para outros investigadores que pretendam estudar a realidade por mim analisada.

São também apresentadas planificações verificadas e corrigidas pelas educadoras. Posteriormente, foram colocadas em prática por mim e avaliadas pelas mesmas e/ou pelas orientadoras de estágio, nas respetivas salas de aula.

Algumas destas planificações podem ser consultadas no capítulo 2.

A pesquisa bibliográfica por mim efectuada, poderá igualmente ajudar investigadores da mesma área a fundamentarem os seus trabalhos.

O estágio, permitiu assim aliar e sistematizar o conhecimento empírico ao conhecimento teórico, fornecendo uma base sólida para no futuro desempenhar as funções de educadora de infância com uma preparação sustentada, tanto do ponto de vista técnico como humano.

8 Rotinas diárias das crianças do Jardim-escola

O comboio

*Vamos fazer um comboio
para as mãos irmos lavar
está na hora, está na hora
de nós irmos almoçar!*

*Vamos fazer um comboio
sossegado e caladinho
está na hora, está na hora
de dormirmos um bocadinho!*

*Vamos fazer um comboio
a sorrir e a cantar
está na hora, está na hora
de irmos lá fora, brincar!*

(autor desconhecido)

8.1 Introdução

As rotinas praticadas diariamente pelas crianças são muito importantes, uma vez que proporcionam às mesmas uma estruturação e sistematização do quotidiano que lhes transmite segurança e confiança, o que contribui para o seu saudável desenvolvimento.

Assim, segundo Zabalza (1998a, p. 52)

(...) as rotinas actuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois estabelecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro...o quotidiano passa, então, a ser algo previsível, o que tem importantes efeitos sobre a segurança e a autonomia (...)

Ou seja, através das rotinas a criança verifica que as suas necessidades mais indispensáveis serão satisfeitas.

No entanto segundo Zabalza (1998a, p. 52), as rotinas “(...) possuem também outras dimensões que precisam ser destacadas...” tais como: São sistemáticas pois vão dar à criança uma noção de aprendizagem e de comportamentos; Promovem na criança a independência, ajudam-na a prever e a projectar o futuro; Servem também de condutores no desenvolvimento social, ou seja, a criança todos os dias está em contacto com outras crianças e / ou adultos e logo, aprendendo padrões e hábitos que conduzem e orientam a interacção social e

desenvolvem competências comunicacionais, linguísticas, bem como a noção do seu papel e do estatuto do outro.

Abaixo estão descritas algumas rotinas praticadas pelas crianças no Jardim-Escola.

8.2 Acolhimento no Recreio - Salão Nobre: a roda

O dia começa por reunir todas as crianças, ou no recreio que se situa ao ar livre, ou no salão nobre quando o tempo não o permite. Este momento ocorre, entre as nove horas e as nove horas e trinta minutos, e é coordenado pelas educadoras que posteriormente encaminham as crianças para uma roda que é devidamente organizada. Nesta roda os mais pequenos, bibe amarelo – três anos, encontram-se no interior da mesma, segue-se o bibe encarnado – quatro anos, o bibe azul – cinco anos e assim sucessivamente.

Nesta atividade a educadora é um elemento essencial pois é ela que dá o mote para a iniciação de cantares, tanto tradicionais, como infantis. Este momento é importantíssimo pois como refere Zabalza (1998a) promove o conhecimento, através da interação mútua – chave de desenvolvimento sócio-emocional.

De salientar que, quando algum aluno é aniversariante, este desloca-se para o centro da roda e é contemplado por todos os outros alunos e educadoras com a música dos parabéns. No fim como forma de agradecimento a criança retribui, continuando a música

Este procedimento é feito diariamente, alternando somente as canções.

8.3 Disposição do comboio

A entrada e a saída da sala de aula é feita ordenadamente. As crianças compõem duas filas, uma ao lado da outra, formando pares.

Este procedimento em filas tem como denominação comboio. Este comboio é orientado e acompanhado pela educadora da sala de aula, que conduz as crianças tanto para os recreios, refeitório ou actividades. O comboio “circula” sempre ao som de uma canção cantada pelas crianças e pela educadora.

8.4 Acolhimento na sala de aula

O acolhimento das crianças é feito diariamente pelas educadoras e/ou professoras, no entanto, quando alguma criança chega depois da hora, esta faz-se acompanhar por uma auxiliar até a sala correspondente. A educadora recebe-a com os braços abertos e com muito carinho, solicitando um beijinho de bom dia.

Há que salientar que no bibe azul (crianças dos cinco anos), existe um procedimento diferente, a educadora para além de dar os bons dias, normalmente também canta uma canção em que as crianças acabam por dar continuidade. Esta é uma forma, não só de ensinar regras de etiqueta social, (ex. dar os bons dias), como ainda uma forma de acalmá-las após o acolhimento e da roda.

Segundo Borghese e Thurn Und Taxis (2002, p. 67)

(...) as crianças devem ser tratadas como tal (...) é necessário ensinar-lhes com uma doce firmeza, (...) a base das boas maneiras válidas e adequadas a cada idade: dizer «por favor» quando se pede qualquer coisa e agradecer quando se recebe; dizer «bom dia» de manhã (...); cumprimentar os recém- chegados; não gritar (...).

8.5 Higiene diária

Os momentos dedicados à higiene ocorrem diariamente: no início da manhã, antes das crianças iniciarem as suas funções em sala de aula, quando acontece alguma actividade que exija a higiene adequada para que a mesma decorra sem problemas, depois do recreio e antes e depois das refeições importantes (pequeno almoço, almoço e lanche). Nas casas de banho de todo o Jardim-Escola encontram-se um panfleto (desenhado) bem explícito, onde se demonstra o procedimento de lavagem das mãos

É de realçar que todas estas actividades são supervisionadas pela educadora, bem como por auxiliares.

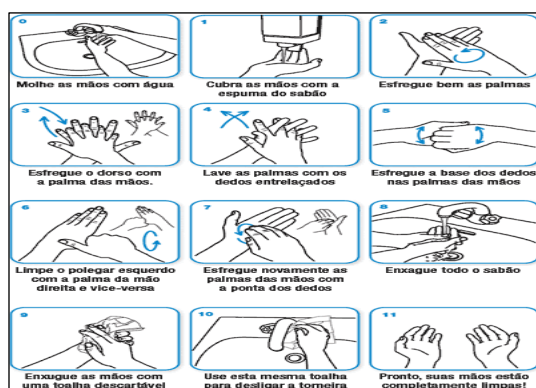


Figura 1: Panfleto do procedimento de lavagens de mãos



Figura 2: casa de banho junto ao Salão

8.6 Recreio da manhã

Para um desenvolvimento equilibrado da criança, o tempo de recreio é fundamental, é necessário que este momento faculte à criança a possibilidade de desfrutar de espaço, de liberdade, do contacto com a Natureza e de jogos. Estes factores possibilitarão o bom desenvolvimento físico e mental da criança.

Sendo assim vem confirmar a citação de, Harris in Brickman e Taylor (1991, p. 168), sobre aprendizagem activa que,

(...) seria ideal que a área de recreio das crianças lhes permitisse explorar e apreciar uma grande variedade de elementos da paisagem (montes, vales, zonas soalheiras, zonas sombrias...) e de vida vegetal (árvores, arbustos, ...). Os gradeamentos metálicos podem ser melhorados, por exemplo, com sebes ou árvores (...)

No entanto o mesmo autor, refere ainda que existe,

um outro aspecto importante a ter em conta na concepção das zonas de recreio são os materiais e os equipamentos fixos (baloços, escorregas, etc.). As crianças gostam destas estruturas fixas, mas um recreio deve também ter materiais “soltos”, que convidem as crianças a construir, imitar, explorar e experimentar.

Para. Zabalza (1998a, p. 192) o tempo de recreio é também ”... um momento favorável para a incorporação (...) de experiencias na área do movimento, do desenvolvimento dos grandes músculos, etc.”

Sendo assim, este período é um momento de descontração para a criança. Visa descomprimir da natural tensão e concentração exigidas pelo funcionamento das aulas.

O recreio é sempre um momento do agrado das crianças e é com entusiasmo que recebem a chamada para o recreio.

Quando o tempo não é propício para as brincadeiras ao ar livre, a educadora deixa as crianças brincarem com plasticina e terem acesso aos livros, bonecos, jogos e outros meios que as permitam distrair.

Para além de ser um tempo de lazer, o recreio é também o momento para as crianças tomarem um pequeno lanche, - bolachas, pão com manteiga ou doce, iogurte, fruta, são alguns exemplos. Este lanche é dado no refeitório, pela educadora e auxiliares.

8.7 Almoço

À hora do almoço as crianças deslocam-se ao refeitório em fila indiana, onde são colocadas intercaladamente (menina, menino) nas mesas, sendo constantemente vigiadas e auxiliadas pela educadora. Esta almoça sempre com as crianças na mesma mesa.

Nesta fase as crianças já são autónomas e em princípio comem sozinhas. Já conseguem distinguir o que preferem comer, no entanto a insistência por parte da educadora e auxiliares é notória, para que comam de tudo e não só aquilo que preferem, com excepção dos casos em que há indicação dos pais para não se dar determinado alimento.

No entanto, algumas delas precisam de ser ajudadas a comer, pois não o sabem fazer sozinhas, talvez por falta de estímulo em casa, ou mesmo por uma natural falta de jeito no manuseamento dos talheres, esta dificuldade é mais notória na faixa etária mais baixa.

Esta é uma altura do dia em que as crianças de todas as idades (dos cinco aos nove anos), se cruzam no refeitório e interagem numa mesma actividade, o almoço.

Em relação aos alimentos, verifica-se uma rotatividade no tipo de alimentos servidos às crianças, há uma preocupação em dar alimentos variados e em não fazer muita repetição para não os saturar. Há ainda a preocupação em dar vegetais em todas as refeições, seja na forma de salada seja na forma de legumes cozidos, esta é uma excelente prática para habituar as crianças desde cedo a gostar de vegetais.

Segundo Nunes e Breda, (s.d., p. 10) “a educação alimentar pode ter resultados extremamente positivos, em especial quando desenvolvida com grupos etários mais jovens, no sentido da modelação e da capacidade para escolhas alimentares saudáveis”.

Para Stanway (2000, p. 22) “o almoço deve ser equilibrado e bastante substancial, uma vez que fornece às crianças em idade escolar os nutrientes e a energia para o longo período que decorre até ao jantar.”

Constatei que muitas crianças ficavam renitentes em relação a alguns alimentos, ao ponto de se recusarem a comer ou manifestando com veemência a sua falta de gosto pelos alimentos servidos. Segundo alguns autores Fricker, Dartois e Fraysseix (2001, pp. 333-343) indicam-nos que,

é aconselhável não forçar, não tentar convence-la demasiadamente, mas manter a confiança da criança em si própria, reservando-lhe o direito de não gostar daquilo que provou(...)forçar a criança tem como resultado criar mais aversões do que induzir preferência (...) é importante não contrariar a criança que revela aversões alimentares, mas antes tentar contornar o comportamento.

Os objetivos da educação alimentar destinada às crianças em idade Pré-escolar, segundo Nunes e Breda (s.d., p. 11) são os seguintes:

- Criar atitudes positivas face aos alimentos e à alimentação;
- Encorajar a aceitação da necessidade de uma alimentação saudável e diversificada;
- Promover a compreensão da relação entre a alimentação e a saúde;
- Promover o desenvolvimento de hábitos alimentares saudáveis.



Figura 3: *Salão Nobre*

8.8 Recreio da tarde - depois do almoço

Este período de recreio mais alargado acontece a seguir ao almoço.

As crianças realizam ao ar livre, actividades não programadas, espontâneas, sempre com a vigilância e interacção dos educadores e estagiárias.

Harris no livro sobre aprendizagem activa, (in Brickman e Taylor, 1991, p. 167), afirma que:

os períodos de actividades no exterior, as crianças não se limitam a exercitar os músculos; estão também a observar, interagir, explorar e experimentar. É a altura de correr e saltar, de realizar exercícios de equilíbrio, de fazer construções, de descobrir a natureza, de fazer jogos dramáticos mais aventureiros e também de brincar sossegadamente com pequenos objectos.

É muito importante proporcionar às crianças tempos e espaços em que possam brincar de uma forma espontânea, extravasar as suas emoções.

Para Soares (2009, p. 15) “ as crianças não podem passar a vida a estudar. Precisam de tempo para dedicar às actividades de que mais gostam. Brincar é absolutamente necessário, só ou em grupo, ao ar livre ou dentro de casa.”



Figura 4: *Recreio*

8.9 Tempo do Lanche

Por norma, o momento do lanche é rápido e os adultos aproveitam esse tempo para conviver com as crianças, comendo junto a elas.

Nesta refeição, as crianças do bibe azul e do bibe encarnado dirigem-se para o refeitório em fila indiana e são colocadas nas mesas de forma intercalada (meninas e meninos) tal como no almoço.

Em cima das mesas já se encontram vários pratos com pão, o conduto é a manteiga ou o doce, para beberem as crianças têm leite simples ou com chocolate.

Para fugir à rotina o leite é intercalado com iogurte.

Em relação às crianças de três anos (bibe amarelo) o lanche é distribuído nas respectivas salas, com a ajuda dos educadores.



Figura 5: *refeitório*

8.10 Sesta

É necessário que as crianças tenham um período de descanso a meio do dia, este é essencial e tem efeitos muito benéficos na saúde desenvolvimento da criança, e ainda no seu restabelecimento físico, psicológico, emocional e comportamental.

Sendo assim, para as autoras Borghese e Thurn Und Taxis (2002, p. 679) “dormir é uma necessidade fisiológica para conceder uma pausa de repouso regenerador ao corpo e à mente.”

Para Rastoin-Faugeron, (2003, p. 25) “Quando dormes a sesta é porque tens necessidade de dormir. Dormindo a sesta terás uma noite mais tranquila:”

Este período ocorre sempre depois do almoço, e tem uma duração de uma hora a uma hora e meia, aproximadamente.

As crianças quando terminam a sua refeição, vão por si próprias (depois da sua higiene diária) para a sala de aula, onde uma educadora e uma auxiliar as esperam.

Assim que as crianças chegam à sua sala de aula, a educadora ou auxiliar, carinhosamente, ajuda a tirar o bibe daquelas que ainda o trazem vestido e encaminham-nas para a respectiva cama. No momento da sesta as salas encontram-se às escuras, as camas estão dispostas paralelamente e em cima destas os lençóis.

Constatei ainda, que algumas crianças tinham a necessidade de dormir com objetos que eram importantes para elas, tais como, bonecos ou chuchas. Verifiquei ainda que numa das salas do bibe amarelo, as crianças dormiam ao som de música clássica.

9 Atividades curriculares não–disciplinares

9.1 Aula de ginástica

Esta atividade, conforme está explícito nos horários, decorre no período da manhã. Antes das crianças se deslocarem para o ginásio, já estão equipadas, e a educadora e/ou as estagiárias distribuem as sapatilhas para que a actividade se realize da melhor forma.

Esta aula é realizada tanto em espaços interiores como em espaços exteriores com diversos materiais que favoreçam a atividade física e o desenvolvimento da coordenação motora.

Assim segundo Zabalza (1998a, p. 203), os “espaços externos possibilitam promover (...) o desenvolvimento e para isso é necessário a existência de materiais que permitam às crianças a realização de experiências (...)”

Papalia, Olds e Feldman (2001, p. 279), indicam-nos que,

as crianças entre os três e os seis anos fazem grandes progressos nas habilidades motoras – tanto na coordenação motora geral ou grossa, usada para actividades como pular e correr, que envolvem os grandes músculos, quando na coordenação motora fina, necessária em tarefa como abotoar (...).

Os exercícios eram realizados com acompanhamento musical escolhido pelo professor de educação física.

9.2 Aula de informática

Esta actividade é diária e tem uma duração de trinta minutos, é realizada numa sala de aula devidamente equipada. A sala tem um computador para duas crianças, doze cadeiras, um computador para a professora e um quadro.

Nesta aula o grupo é constituído por catorze crianças que executam jogos didácticos de matemática.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar do Ministério da Educação (1997, p. 72), incentivam a inserção e aplicação de algumas tecnologias no jardim-de-infância, ao mencionarem que:

(...) as novas tecnologias da informação e comunicação são formas de linguagem com que muitas crianças contactam diariamente (...) a utilização de meios informáticos a partir da educação pré-escolar, pode ser desencadeadora de várias situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, o código informático, cada vez mais necessário.

Sendo assim, o objectivo pretendido na introdução dos computadores no ensino pré-escolar, é que a criança de uma forma descontraída e lúdica e num método de aprendizagem contínua, vá brincando e aprendendo, bem como aprendendo brincando.



Figura 6: sala de informática

9.3 Aula de Expressão musical

Esta aula é lecionada por um professor (a) com formação musical. Este momento é para as crianças, um momento de descontração e de alegria, o que era visível na expressão de contentamento dos seus rostos.

Nesta actividade as crianças dos bibes azuis (A e B) juntam-se na sala do bibe azul A onde decorre a aula.

Esta aula tem uma duração de trinta minutos; as crianças estão sentadas no chão viradas para o professor (a) de música, que as estimula para a apreciação musical e ensina música através da audição de música e de jogos de memorização

Segundo Zabala e Alsina (1999, p. 55), “os alunos não são músicos profissionais, nem deve ser esse o pretendido. O objectivo das aulas de música e o que se pretende são momentos de descontração, lúdicos e de aprendizagem”

9.4 Biblioteca

Esta actividade também tem a duração de meia hora, sendo o grupo constituído por catorze crianças. Este período é realizado na biblioteca do Jardim – Escola e é orientado e visionado por uma educadora auxiliar

Neste espaço, a educadora auxiliar conta uma história e faz a interpretação da mesma com as crianças. Posteriormente as crianças vão para as mesas onde podem livremente manusear e consultar livros.



Figura 7: sala da biblioteca

Capítulo 1 - Observações diárias no jardim-escola João de Deus

1.1 Descrição do capítulo

Neste capítulo são apresentados seis quadros, com as seguintes características:

- No primeiro (Bibe Azul B), segundo (Bibe Amarelo B), terceiro (Bibe Amarelo A), quarto (Bibe Encarnado A) e quinto quadro (Bibe Azul A), virá mencionado através de cores os dias em que apresentei as minhas atividades; as aulas surpresas por parte da educadora; as aulas surpresas por parte das professoras da Supervisão Pedagógica e ainda as reuniões pedagógicas e a prova prática de capacidade profissional.
- No sexto quadro, irei mencionar o total de horas que realizei no estágio profissional. Neste quadro vou também referir o número de horas que permaneci em cada sala de aula.

De referir ainda que, os bibes são referenciados através de cores e cada cor corresponde a uma idade. Sendo assim, no bibe azul a faixa etária predominante é a dos cinco anos, no bibe encarnado prevalecem as crianças de quatro anos e por fim no bibe amarelo temos as crianças com três anos de idade.

São igualmente discriminados os horários semanais de cada uma das turmas, bem como, os relatos diários acompanhados das inferências e das respetivas fundamentações teóricas.

Saliento ainda, que inicialmente, o estágio era realizado às segundas, quartas e sextas-feiras e posteriormente passou a ser todos os dias da semana.

A intenção deste documento é descrever as atividades por mim praticadas ao longo do estágio e ainda realçar a sua importância na minha formação como educadora.

Pretendo de uma forma esclarecedora, mostrar como cada observação pode contribuir para o meu desenvolvimento profissional e humano.

1.2 Cronograma de estágio

Quadro 1: - Cronograma Bibe Azul B

Bibe Azul B																															
Ano 2009	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Janeiro																															
Fevereiro																															
Março																															
Abril																															
Maio																															
Junho																															
Julho																															
Agosto																															
Setembro																															
Outubro																															
Novembro																															
Dezembro																															

Aulas observadas

Aulas surpresa

o

Aulas programadas

Reuniões

x

Quadro 2- Cronograma Bibe Amarelo B

Ano 2009	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Janeiro																															
Fevereiro																															
Março																															
Abril																															
Maio				x		x		x					x																		
Junho															x			x		x				x		x		x			
Julho	x			x			x																								
Agosto																															
Setembro																															
Outubro																															
Novembro																															
Dezembro																															

Aulas observadas

Aulas surpresa

o

Aulas programadas

Reuniões

x

Quadro 3 - Cronograma Bibe Amarelo A

[illegible]

Quadro 4 - Cronograma Bibe Encarnado A

Bibe Encarnado A																															
Ano 2009	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Janeiro																															
Fevereiro																															
Março																															
Abril																															
Maio																															
Junho																															
Julho																															
Agosto																															
Setembro																															
Outubro																															
Novembro																															
Dezembro																															

Aulas observadas

Aulas surpresa

Reuniões

Quadro 5 - Cronograma Bibe Azul A

Bibe Azul A																																
Ano 2009	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
Janeiro																																
Fevereiro																																
Março																																
Abril			o																	x												
Maio																																
Junho			x																	x												
Julho																																
Agosto																																
Setembro																					x			x								x
Outubro	x						x		x	x														x								
Novembro																																
Dezembro																																

Aulas observadas		Reuniões	o
Aulas programadas		Aulas surpresa	x
Prova Pratica - Capacidade Profissional			

Quadro 6- Horas realizadas durante o Estágio Profissional

Horas realizadas durante o Estágio Profissional													
Mês ->	Ano 2009												Total (Horas)
	Jan.	Fev.	Março	Abril	Maio	Junho	Julho	Agost	Set.	Out.	Nov.	Dez.	
Idade													
Bibe Azul A (5 anos)				12		8			36	62,3	45,9		162,20
Bibe Azul B (5 anos)				8	20	25	16,15			7,3			76,45
Bibe Encamado A (4 anos)					4					60,3	48		112,30
Bibe encamado B (4 anos)											4		4
Bibe amarelo A (3 anos)							8						8
Bibe amarelo B (3 anos)					24	32	34,45						90,45
Berçário (Alvalade)							4						4

1.3 Relatos diários do Bibe Azul B

1.3.1 Introdução

Durante o período de 18 de Maio a 30 de Outubro de 2009, estive a desempenhar as minhas funções no Bibe Azul B acompanhada inicialmente pela Educadora Inês e posteriormente pela Educadora Susana.

A minha permanência no Bibe B nem sempre foi contínua, como apresentado anteriormente no quadro nº 1, no entanto, pareceu-me muito importante a estadia neste grupo, pois possibilitou-me ter contacto com outro grupo da mesma idade.

Há que salientar os inquestionáveis benefícios e vantagens que adquiri desta experiência. Deu-me a possibilidade de enriquecer os meus conhecimentos, não só porque vejo na prática o que aprendi em teoria, como me ajudou a enquadrar a realidade do meu futuro como educadora.

Aprendi não só observando o trabalho dos outros, como também com os meus erros.

Procurei sempre refletir e tirar lições produtivas dos obstáculos com que me deparei.

Não posso deixar de salientar, o muito que aprendi com as crianças, foram elas que muitas vezes me fizeram colocar questões, problemas, nos quais não havia pensado. Foram elas que me mostraram caminhos novos, soluções originais, respostas surpreendentes.

Por fim, tenho que reconhecer a disponibilidade das educadoras, que muito me ajudaram, na concretização do meu estágio.

1.3.2 Horário do Bibe Azul B

Quadro 7 – Horário do Bibe Azul B

Pré-primária					
Bibe Azul B	2º feira	3º feira	4º feira	5º feira	6º feira
9h00 / 9h30	Acolhimento, canções de roda e higiene				
9h30 / 10h00	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita
10h00 / 10h30	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita
10h30 / 11h00	Recreio	Recreio	Educação Física	recreio	Educação Física
11h00 / 11h30	Biblioteca / Informática	Matemática (material)	Recreio	Matemática (material)	Recreio
11h30 / 12h00	Biblioteca / Informática	Material - escrita	Dobragens/fitas	Conhecimento do Mundo	Ed. Musical
12h00 / 13h00	Almoço				
13h00 / 14h30	Recreio				
14h30 / 15h00	Matemática (material)	conhecimento do mundo	Matemática (material)		Matemática (material)
15h00 / 15h30	Dobragens/fitas	Pintura/modelagem	lengas-lengas/destravas-línguas	desenho/pintura	matemática - escrita
15h30 / 16h00	Matemática (escrita)	Desenho de serie	Matemática (escrita)	Inglês	Assembleia de grupo
16h00 / 16h30	desenho / pintura	Dramatização	Matemática (escrita)	Desenho de serie	Pintura/modelagem
16:30 / 17h00	Lanche /saída	Lanche /saída	Lanche /saída	Lanche /saída	Lanche /saída

1.3.3 Caracterização da turma do Bibe Azul B

O bibe azul encontra-se inserido no Jardim-Escola João de Deus, na ala de educação infantil, o grupo é formado por vinte e oito crianças, das quais dezoito são do sexo feminino e dez do sexo masculino.

Da informação adquirida, apurei que as famílias das crianças são na maioria estruturadas. Em relação à situação sócio- económica são das classes média e média/alta e a maior parte dos pais, possui formação académica superior.

O grupo do Bibe Azul B tem um bom desenvolvimento a vários níveis. A nível psicológico, têm uma maturidade bem desenvolvida; as rotinas são para estas crianças algo completamente interiorizado, pois já as conhecem, executam-nas sem problemas.

Gostam de retratar o outro, são grandes observadores e por conseguinte imitam o que observam, mas gostam de fazer as coisas à sua maneira, no entanto, também gostam de agradar ao adulto.

Dão muita importância às histórias com muita fantasia, gostam das hipérboles que elas têm, no entanto, sabem separar o real da fantasia, já têm noção do que está bem e do que está mal.

São crianças que demonstram curiosidade e vontade de entender as experiências e as actividades realizadas. São bastante estáveis durante a aula, ou seja ao longo da apresentação da atividade o seu temperamento foi sempre regular, apesar de terem uma imaginação bastante fértil, procuravam dar ideias, introduzir os seus pontos de vista. Têm capacidade para desenvolver um trabalho tanto individualmente como em grupo, devido à boa concentração e cooperação com as outras crianças, ou seja, estão abertas à actuação pedagógica-formativa, por parte tanto dos educadores como dos pais.

1.3.4 Caracterização do espaço

A sala do bibe azul B, (cinco anos) encontra-se localizada na cave junto ao edifício que está em anexo ao edifício principal do Jardim-Escola.

Segundo nos indica o Projecto Curricular da Escola (2009 / 2010),

A sala tem cerca de quarenta metros quadrados (40m²) e as mesas rectangulares de dois lugares cada uma (14) e cadeiras (28) estão dispostas em frente ao quadro de ardósia da mesma, em filas sendo a ultima em forma de U. Possui cinco armários para arrumação dos materiais didácticos da matemática, materiais de expressão plástica, material de uso diário (lápiz, borracha, cola, tesoura), arrumado em caixas individuais, jogos didácticos, dossiers arquivadores dos trabalhos dos alunos, dossiers de turma, dossiers com os portefólios da educadora e brinquedos.

De acordo com Ann Rogers, referido no livro aprendizagem activa,

O primeiro passo do planeamento de ambientes para aprendizagem activa é dividir a sala em áreas definidas. Os limites das áreas devem estar marcados de forma clara e visível – com móveis, paredes, divisórias, estantes, marcações de fita no chão...”. Os nomes das áreas devem ser tanto quando possível compreensíveis para as crianças (...) (Brickman, 1991, p. 153).

As paredes estão devidamente decoradas com trabalhos elaborados pelas crianças. Em cima do quadro encontra-se o alfabeto, uma vez que é nesta faixa que as crianças iniciam a aprendizagem da leitura e da escrita.

No mesmo espaço existe ainda uma secretária e um computador para a educadora.

À que salientar ainda, que há um local próprio para as crianças se sentarem no chão, em cima de “almofadas” para aí darem asas á sua imaginação, com brincadeiras, histórias, etc.

1.3.5 - Relatos diários

Relato do dia 24 de Abril de 2009

Neste dia, a educadora começou por explicar os sinais de pontuação básicos.

Depois, perguntou às crianças que atividade queriam realizar, e assim decidiram resolver problemas, usando o algoritmo da soma. No final do dia, houve uma aula de ginástica.

Inferências e fundamentação teórica

Na minha perspetiva, a educadora fez bem em ter questionado as crianças sobre a atividade que pretendiam executar. Este tipo de abordagem vai desenvolver na criança o sentido de responsabilidade bem como o sentido de autonomia e de intervenção na sociedade. Segundo o Manual do Ministério da Educação (1990, p. 300),

(...) as regras implícitas ao funcionamento do grupo e às relações entre crianças e entre elas e o adulto, são bastante diferentes daquelas a que está habituada em casa. Precisa que lhe expliquem claramente e de forma compreensível estas regras, demonstrando e valorizando os comportamentos que são adequados às diversas situações.

No entanto, constatei que no fim não se validou a escolha por maioria, uma vez que quando a Educadora verificou que as crianças tinham trabalhos em atraso, optou por essa atividade.

Contudo, as crianças mostraram-se interessadas no desempenho da tarefa, houve bastante intercâmbio de informações, mas no fim a proposta de trabalho não foi concluída, ficou a meio.

Em relação à atividade motora, ginástica, era visível o interesse e entusiasmo das crianças.

Segundo Cerezo, Bohígas, Cervera, Rodriguez, Garcia, Hoyo e Shilovich (1997a, p. 109),

A criança é capaz de proporcionar respostas motoras adequadas antes de compreender, raciocinar, imaginar ou articular palavras, e desde a unidade indissolúvel da sua personalidade, o movimento constitui-se em elemento organizador do pensamento, transcendendo o simples acto motor reflexo, (...), expressa e liberta os sentimentos e as emoções que configuram a sua incipiente vida mental.

Para as crianças esta atividade é um momento de descontração, pois é através das brincadeiras e dos jogos que a criança liberta tensões ajudando-a a centrar-se em si mesma, no seu corpo e no seu estado de espírito.

Segundo Pellegrini e Boyd in Spodek (1993, p. 257),

O facto de o jogo ser um prazer e uma motivação sugere que as crianças poderão exibir elevados níveis de competência num processo de avaliação orientado para o jogo. As crianças não exibem níveis de competência elevados em muitos contextos de avaliação formalizadas porque, pura e simplesmente, não acham esse contexto interessante.

A um nível mais básico as crianças gostam muito de brincar. (...) Porém, como mais-valia o jogo parece ser algo de instrumental no desenvolvimento social e cognitivo das crianças.

Relato do dia 29 de Abril de 2009,

A estagiária Catarina deu uma aula sobre o ciclo da água, introduziu o tema levando as crianças a decifram uma adivinha.

“Qual é coisa, qual é ela,

Que sobe e paira no ar,

Que desce e paira no ar

(água)”

De seguida, através de uma imagem incompleta sobre o ciclo da água, as crianças refletiram sobre a sua importância. Sobre o mesmo tema contou uma história:

“Um dia o sol aqueceu tanto a água que as gotinhas começaram a sentirem-se muito leves e começaram a subir até chegarem lá em cima e fizeram uma nuvem

Quando as gotinhas de água saíam do mar para a nuvem chama-se evaporação

Quando a nuvem está cheia chama-se condensação

Um dia veio o vento e empurrou a nuvem para um sítio muito frio e a nuvem estava tão pesada que começou a chover.

Mas houve uma nuvem mais malandrecas que foi para uma zona mais fria e começou a cair

O quê? (neve) (...)”

Posteriormente, cantou com as crianças uma canção, colocando uma gotinha de água no dedo de cada criança enquanto cantavam.

Depois outra estagiária deu uma aula de matemática – calculadores multibásicos.

Mais tarde, a estagiária Sofia entrou na sala mascarada de gotinha de água, distribuiu por cada criança uma coroa em forma de gotinha de água e contou uma história sobre o tema.

O fato da gotinha foi ainda usado para uma lição sobre a letra **g**, e as diferentes formas de ler esta letra.

Inferências e fundamentação teórica

A estagiária cativou as crianças desde o início, e conseguiu transmitir-lhes a ideia de que algo de maravilhoso iria acontecer.

Assim, começou por uma adivinha, ou seja, uma forma literária que tem uma estrutura desafiante por si só, onde a criança tem de desenvolver as suas capacidades para conseguir atingir o objetivo pretendido, que é, descobrir a adivinha.

Segundo Lima (1983, pp. 8-9), “As adivinhas, muito do agrado das crianças entretenimento dos adultos, ora revestem forma literária, ora se apresentam em linguagem chã, parecendo influenciar-se mutuamente, sem que nós possamos descortinar muitas vezes qual foi a parte original”.

O objetivo da estagiária era orientar a atividade, de forma a desenvolver o raciocínio da criança, a estimular a competitividade e o gosto pela vitória. Todas as crianças queriam adivinhar e mostrar aos colegas que conseguiam atingir a resposta pretendida.

É igualmente importante desenvolver o sentido de observação da criança, aliado à imaginação, estimula a comparação, a análise dos próprios erros, a superação das dificuldades.

Como podemos constatar no Manual do Ministério da Educação (1990, p. 368),

A criança deve habituar-se a fazer as perguntas que lhe ocorrem e o adulto pode ajudá-la a reflectir sobre elas e a descobrir uma resposta ou ainda outras questões que lhe permitam continuar (...). Ao aprender a

questionar os factos ela habitua-se a verbalizar conceitos, pensar sobre eles e explorar ideias mais vastas. (...) De pergunta em pergunta vai aperfeiçoando uma forma de pensar que lhe permite abordar conceitos cada vez mais abstractos.

Em relação à área de conhecimento do Mundo, também foi muito bem explorada. Através de imagens, a estagiária levou a criança a adquirir noções importantes sobre a água, a forma como a água existe na natureza e os fenómenos em que está envolvida.

Quando as crianças iniciaram a atividade de matemática, já estavam cientes das regras de manuseamento do material - os calculadores multibásicos, foi assim mais fácil a conceptualização da informação que iam recebendo, através do manuseamento dos calculadores.

Segundo Montessori (1984) citada por Caldeira (2009b, p. 224),

Os sentidos são o suporte da inteligência e acredita não existir aprendizagem sem acção (...) nada deve ser dado à criança, no campo da Matemática, sem primeiro lhe apresentar uma situação concreta que a leve a agir, a pensar, a aproximar, a descobrir e, daí, a mergulhar na abstracção.

Verifiquei que para algumas crianças o raciocínio matemático não era tão rápido como noutras. Para ultrapassar este problema, a estagiária explicou os conteúdos às crianças para que todas pudessem acompanhar, para isso, falava de forma calma, transmitindo segurança e com uma linguagem clara e perceptível. As crianças, resolveram os problemas num tempo razoável.

Segundo o Manual do Ministério da Educação (1990, p. 134), na evolução do processo linguístico,

(...) é necessário que o educador :

- As ajude a compreender. A criança não pode fazer o que lhe pedem se não compreender o que lhe é pedido. O educador de infância (...) podem ajudá-la a aprender a compreender a fala e a seguir orientações:
- Captando a sua atenção;
- Usando linguagem adequada ao seu nível de compreensão; (...)

A estratégia utilizada pela estagiária, mascarando-se de gotinha de água, foi bastante imaginativa, pois as crianças ficaram de imediato interessadas. Ela conseguiu suscitar nas crianças curiosidade, espanto e desejo de quererem saber o que se iria passar.

O fato da estagiária estava bem elaborado, a história foi bem contada tendo as crianças demonstrado interesse do início ao fim da história.

Para Bastos (1999, p. 292)

(...) a Animação Lúdica (...) seu principal objectivo é o de estabelecer uma mediação ou contacto aprazível com o livro e a leitura, em que o jogo ocupa um lugar importante. Possibilitar que aconteçam momentos de puro lazer e entretenimento. Este tipo de animação tanto pode assumir um carácter mais pontual, como representar situações reiteradas no tempo. Ambas têm a sua importância e o seu lugar próprio, dependendo de meios e outros aspectos.

Relato do dia 18 de Maio de 2009

O dia começou com uma aula de matemática, usando o material, os blocos lógicos. De seguida, a educadora desenvolveu a noção de conjunto, de elementos de um conjunto, de analogias entre esses elementos e ainda a noção de fronteira de um conjunto.

No final da manhã, as crianças deram continuidade às propostas de trabalho que se encontravam nas suas mesas. Quem terminasse as fichas dirigia-se à educadora, mostrava as propostas feitas, ela analisava, corrigia junto da criança, tirava dúvidas e arquivava. Depois eram entregues à criança novos exercícios, sobre a letra **r**.

Inferências e fundamentação teórica

A matemática para as crianças, não é perceptível quando é explicada de uma forma abstrata, uma vez que elas não conseguem raciocinar no abstrato, o que vêem é o mundo concreto. Segundo Kamii (1985) e Piaget (1963) in Spodek e Saracho (1998, p. 79) “(as crianças) devem aprender pela manipulação física dos materiais e integrar estas experiências àquelas da vida real”

Por isso, é necessário utilizar materiais que as ajudem a fazer a ligação entre aquilo que são os conceitos concretos e os conceitos do domínio do abstrato. Contudo, é importante salientar que é a criança que vai criar noções de matemática que não estão no próprio material, por conseguinte o educador de forma clara e simplificada terá que utilizar esse mesmo material fazendo com que a criança consiga estruturar as ideias e as mantenha na sua mente.

Como explica Aranão e Valéria (1996, pp. 20-21),

(...) na pré-escola, a matemática não deve ser vista como disciplina ou matéria escolar, mas como uma actividade do pensamento que está em permanente relação com suas actividades, diárias na escola, em casa ou em qualquer outro lugar.

Cabe ao professor promover situações para que isso ocorra por intermédio de actividades como: descrever objectos, animais, pessoas, figuras, acções, predizer acções; formular hipóteses; propor soluções para diferentes problemas; decidir e ordenar acções.

A Educadora da sala conseguiu através do material apresentado, explicar as noções essenciais para a criança e desenvolver raciocínios complexos. A utilização deste material é uma mais-valia para as crianças pois é atrativo, bastante manipulável e colorido.

Segundo Aranão e Valéria (1996, p. 36), “(...) com todo esse universo de materiais à disposição da criança e do professor, é possível executar um excelente trabalho para o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático, independentemente de exercícios repetitivos e enfadonhos estereotipados em livros didácticos (...).

As crianças não tiveram qualquer dúvida na resolução dos problemas, foi uma aula em que os objetivos pretendidos pela Educadora foram alcançados.

Relato do dia 20 de Maio de 2009

A aula dada pela educadora Susana, foi sobre matemática – calculadores multibásicos. A educadora começou por relembrar o modo de funcionamento dos calculadores, de seguida ensinou os princípios básicos da soma e da subtração.

Inferências e fundamentação teórica

A aula do domínio da matemática com a utilização do material calculadores multibasicos foi muito bem explicada.

Segundo Hannibal, no seu livro sobre aprendizagem activa, in Brickman e Taylor (1996, pp. 89 -90) “observar atentamente as crianças é o primeiro passo importante a dar pelos adultos que desejam estimular nelas a aprendizagem de noções pré – matemáticas (...)”

Notei que as crianças executavam bem os exercícios expostos pela educadora e assim verifiquei que os conhecimentos matemáticos estavam bem estruturados.

Para Sá (2000b, pp. 110-111),

Pensar é por problemas (mais do que os resolver) e, dos insucessos da sua resolução, aprender a demonstrá-los. Pensa-se como se brinca. (Se assim não fosse, por que motivo as crianças, quando passeiam pela mão do pai, haveriam de procurar todos os degraus e os obstáculos mais discretos para os enfrentarem?) É saudável que, na presença de operações complexas, as crianças façam batota com as soluções.

A educadora pretendeu através dos calculadores multibásicos, analisar a consistência das aprendizagens, ou seja, através deste instrumento ela verificou se as crianças tinham ou não dificuldades, e se eventualmente houvesse algum “obstáculo”, as crianças eram ajudadas pela educadora de modo a ultrapassá-lo. Para Hohman e Weikart (1997, pp. 24-25),

Um outro princípio... é criar uma relação límpida entre crianças e adultos. Os adultos que têm uma atitude de apoio face às crianças relacionam-se com elas de uma forma directa e realista. Interessam-se genuinamente pelo que as crianças dizem ou fazem e têm diálogos com as crianças em que cada um fala e ouve alternadamente. (...)

Os adultos também apoiam as crianças quando, para as orientarem, adoptam uma postura de resolução de problemas.

Foi uma atividade dinâmica, em que todos os intervenientes se envolveram nos problemas expostos e em que a sua resolução foi atingida com sucesso.

Relato do dia 22 de Maio de 2009

A aula foi dedicada a concluir trabalhos que estavam em atraso. Conforme as crianças iam acabando os trabalhos, algumas eram chamadas para terem uma lição de cartilha.

No final as crianças tiveram uma aula de expressão musical.

Inferências e fundamentação teórica

A aula decorreu com normalidade, tendo as crianças demonstrado muito interesse e habilidade na resolução das propostas de trabalho.

Notei que as crianças dominavam a matéria dos exercícios propostos, pois solicitavam frequentemente a ajuda das estagiárias, para que estas constatassem que a tarefa proposta estava bem feita.

É importante valorizar as atitudes de auto-estima das crianças. Se estas fizeram bem as suas tarefas, a educadora deve verbalizar esse facto para que as crianças sintam a valorização do seu trabalho.

Segundo Campos e Veríssimo (2010, p. 41),

(...) a auto estima refere-se à capacidade do ser humano de se aceitar como é, de gostar de si próprio, de se valorizar a si próprio. Neste sentido, a auto-estima está fortemente relacionada com o autoconceito, com a capacidade do ser humano de se conhecer a si próprio, de reconhecer e identificar em si as suas características positivas ou pontos fortes e as suas características negativas ou pontos fracos (...).

A aula de música é sem dúvida uma das aulas preferidas das crianças, a descontração é notória, a atenção é redobrada e o entusiasmo é permanente.

A introdução de novas músicas é essencial para que as crianças tenham uma noção de variadas melodias e de sons.

Sousa (1999, p. 14),

(...) objectivo fundamental fazer música simples e original, procurando que as (...) aulas de formação musical sejam sempre muito vivas e alegres. Nas suas canções, o ritmo, o espírito da melodia, a improvisação, a linguagem gestual, a alegria de cantar e de fazer movimento, são elementos básicos. (...) o mais importante da educação musical é a participação activa de todos os alunos e o desenvolvimento da criatividade partindo da experiência.

Quando uma música era colocada, o timbre tinha que estar certo, se não o professor ensinava as crianças a utilizarem o timbre adequado. Este é um importante exercício de educação do ouvido, muito útil na educação das crianças. Segundo Avô (2000, p. 83), “a aprendizagem de cantigas e danças infantis ajuda a adquirir a noção de ritmo, e de sequência de movimento.”

Relato do dia 27 de Maio de 2009

A educadora deu início à aula usando os calculadores multibásicos. Através do calculador as crianças aprofundaram os conhecimentos sobre as operações matemáticas.

De seguida, a estagiária Mónica deu uma aula sobre o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita. Contou uma história que as crianças seguiram com entusiasmo. No final, as crianças fizeram um jogo.

A apresentação fez-se da seguinte maneira:

- O educador divide o grupo de crianças por quatro equipas;
- Cada grupo tem que formar uma fila;
- À frente de cada equipa coloca um arco. Dentro deste coloca cartas;

- Na outra ponta coloca um marco do correio;
- A primeira criança tem que apanhar a carta que se encontra dentro do arco e somente com um pé e aos saltinhos tem que chegar ao marco do correio e introduzir a carta no mesmo.
- A criança seguinte terá que fazer o mesmo percurso
- E assim sucessivamente

Inferências e fundamentação teórica

A Educadora deu início à aula interpelando as crianças e colocando perguntas sobre o material que estavam a explorar. Estes temas já tinham sido abordados na sala de aula, ou seja, as crianças foram assimilando os conhecimentos matemáticos a partir dos que já tinham adquirido, e a professora com esta aula reforçou estes mesmos conhecimentos. Foi importante, na medida em que se estabeleceu uma interação entre as crianças e a educadora, que levou as crianças a refletir, a colocar hipóteses e a tirar conclusões. Para Aranão e Valéria (1996, pp. 15-16),

(...) a interação do indivíduo se dá com algo concreto, ou seja, seu conhecimento é construído à medida que se relaciona e interage com materiais concretos (objectos) e com pessoas. Nessa interação, não só o indivíduo age sobre o meio mas este também intervém em seu modo de agir.

Notei que através da utilização deste material, a educadora cria uma situação do agrado da criança que o utiliza com entusiasmo.

Logo que a estagiária contou a história, desenvolveu com as crianças uma troca de impressões que proporcionou um ambiente agradável e de descontração.

Segundo Ramón, (2003, p. 7),

É preciso que haja muitas histórias para contar e muitas histórias para fazer falar (...), Através destas páginas, as crianças vão encontrar bastantes dos seus interesses e das suas preocupações. Vão viver situações dramáticas, situações que as vão fazer rir ou que as farão apenas sorrir (...) quando este livro de contos se abre, quando as crianças estão agrupadas à volta do/a educador/a que as vai ler, o clima da sala muda: vai passar-se algo de importante, cada um sabe disso, e todos se preparam (...) esta experiência/vivência fundamental tem de ser proporcionada às crianças: devemos habitua-las a aprender a escutar um texto lido.

A estagiária apelou desde o início aos pré-requisitos das crianças, partindo daí para explorar a linguagem e evidenciar experiências do quotidiano.

Constatei ainda que as crianças estavam com um ar de satisfação, uma vez que o tema que estava a ser abordado era do seu agrado.

Quando a educadora apresentou o jogo, as crianças ficaram entusiasmadíssimas. O jogo para elas é uma atividade de aprendizagem bem como uma forma de descomprimir.

Segundo Trias e Pérez (2002, p. 6),

O elemento lúdico (o jogo) é muito importante para que a criança se entregue de forma espontânea à aprendizagem. O ambiente descontraído que o jogo proporciona favorece a expressão e a comunicação, ao mesmo tempo que permite reforçar os hábitos adquiridos e assimilar a realidade.

A estagiária conseguiu, de uma forma calma e organizada, levar as crianças a realizar uma actividade lúdica, mas ao mesmo tempo descontraída e excitante para as crianças.

Relato do dia 29 de Maio de 2009

Neste dia, enquanto umas crianças acabavam os trabalhos em atraso, outras eram chamadas à cartilha para terem uma lição, estudaram as letras **r**, **s**, e os diferentes valores que podem ter.

A aula da parte da tarde teve início às 14h30m, o tema a ser explorado era os transportes aéreos, marítimos e terrestres. Para abordar o assunto mencionado apresentou-se slides, questionando os alunos sobre os mesmos e consolidando conceitos. Para fortalecer os conhecimentos adquiridos viu-se um filme e fez-se jogos.

Inferências e fundamentação teórica

A percepção dos sons das letras é um aspeto fundamental do processo de alfabetização.

Segundo Viana e Teixeira (2002, p. 35),

(...) sabemos que, muito antes de entrar na escola, todas as crianças estabeleceram já familiaridade com os sons da sua língua. Vários autores (Clark, 1978; Marshall Morton, 1978; Mattingly, 1984) defenderam que certos aspectos da consciência linguística seriam indissociáveis da aquisição da língua, havendo, desde muito cedo (2 anos) indicações sobre a existência desta reflexão metalinguística (...).

Adquire uma particular importância a identificação dos diferentes sons que uma letra pode ter, associando estas diferenças à correspondente regra gramatical que regula cada caso.

Segundo Sim-Sim, Silva e Nunes (2008, p. 64),

A relação entre a consciência da noção de palavra e a aprendizagem da leitura parece ser igualmente de natureza interactiva. A apreensão de que as palavras são rótulos verbais arbitrários e autónomos em relação aos referentes, e a percepção das unidades lexicais (ou palavras) no fluxo do discurso, facilita a tarefa de compreender as relações entre a fala e a escrita e, nesse sentido, facilita o processo de aprendizagem da leitura.

É um trabalho difícil da educadora, levar as crianças a compreender estas subtilidades, sobretudo porque nem todas as crianças têm a mesma acuidade auditiva. Este trabalho deve ser repetido regularmente, pois é uma das formas de levar as crianças à compreensão dos diferentes valores das letras.

Para Sim-Sim et al. (2008, p. 46) “(...) o contacto com a linguagem escrita e a manipulação das unidades gráficas através da linguagem escrita vão conduzir a progressos em relação à consciência do conceito de palavra.”

Durante a exploração da actividade sobre os transportes frisei e enumerei vários aspetos, tais como:

Introdução ao tema interrogando os alunos sobre o meio de transporte que utilizariam nas imagens representadas no power point; quando as crianças observaram as imagens apresentadas no data show, as mesmas informaram-me de imediato que o tema da actividade era sobre os transportes. Logo é necessário o educador previamente dar aos alunos pistas/ bases de informação para os quais utilizarem os seus conhecimentos prévios; questionar os alunos sobre alguns conceitos, tais como:

- Características dos transportes terrestres;
- Características dos transportes aéreos;
- Características dos transportes aquáticos.

As crianças ao serem confrontadas com determinadas imagens detetaram e comunicaram as diferenças existenciais entre os vários tipos de transporte. O objetivo pretendido era através dos esclarecimento por parte dos alunos em relação ao tema apresentado clarificar e apresentar novas concepções; consolidar os conhecimentos com:

- Apresentação de pequenos filmes;
- Jogos

Os filmes apresentados eram acerca de determinados transportes, bem como aonde nós poderíamos utiliza-los, ou seja, nos seus respetivos ambientes.

De acordo com as OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 72) "os registos audiovisuais são meios de expressão individual e colectiva e também meios de transmissão do saber e da cultura que a criança vê como lúdicos e aceita com prazer"

Em relação aos jogos, foram demonstrados às crianças dois tipos distintos: um jogo que consistia na descoberta do transporte que correspondia aos objetos/acessórios apresentados; o outro jogo consistia em fazer ligações corretas entre o meio de transporte e o meio de ambiente onde podíamos utilizá-lo. Por fim as crianças deveriam relacionar os transportes com o meio onde se deslocam e ainda com as infra-estruturas relacionadas com cada transporte.

Segundo Jares (2007, p. 16) cita no seu livro os autores Bandet e Sarazanas, (1972, p. 27) "toda a personalidade da criança se expressa no seu jogo".

Para Dohme. (2008, pp. 12 - 13)

As actividades lúdicas estimulam a participação, criam um ambiente agradável, de cumplicidade entre o educador e o aluno, aumentando a aceitação e o interesse.

Elas são capazes de deslocar o eixo da aprendizagem. Não é demais o aluno que fica sentado ouvindo a transmissão de conhecimentos do professor. É o aluno participando da própria descoberta do conhecimento. E, por isso, elas não podem ser vistas somente como uma brincadeira, mas sim atuando efetivamente no processo de desenvolvimento das crianças e dos jovens.

As crianças divertiram-se muito, pois a proposta de trabalho era diferente e englobava várias vertentes, imagens, filmes e jogos, tudo o que as crianças normalmente gostam de ver e fazer.

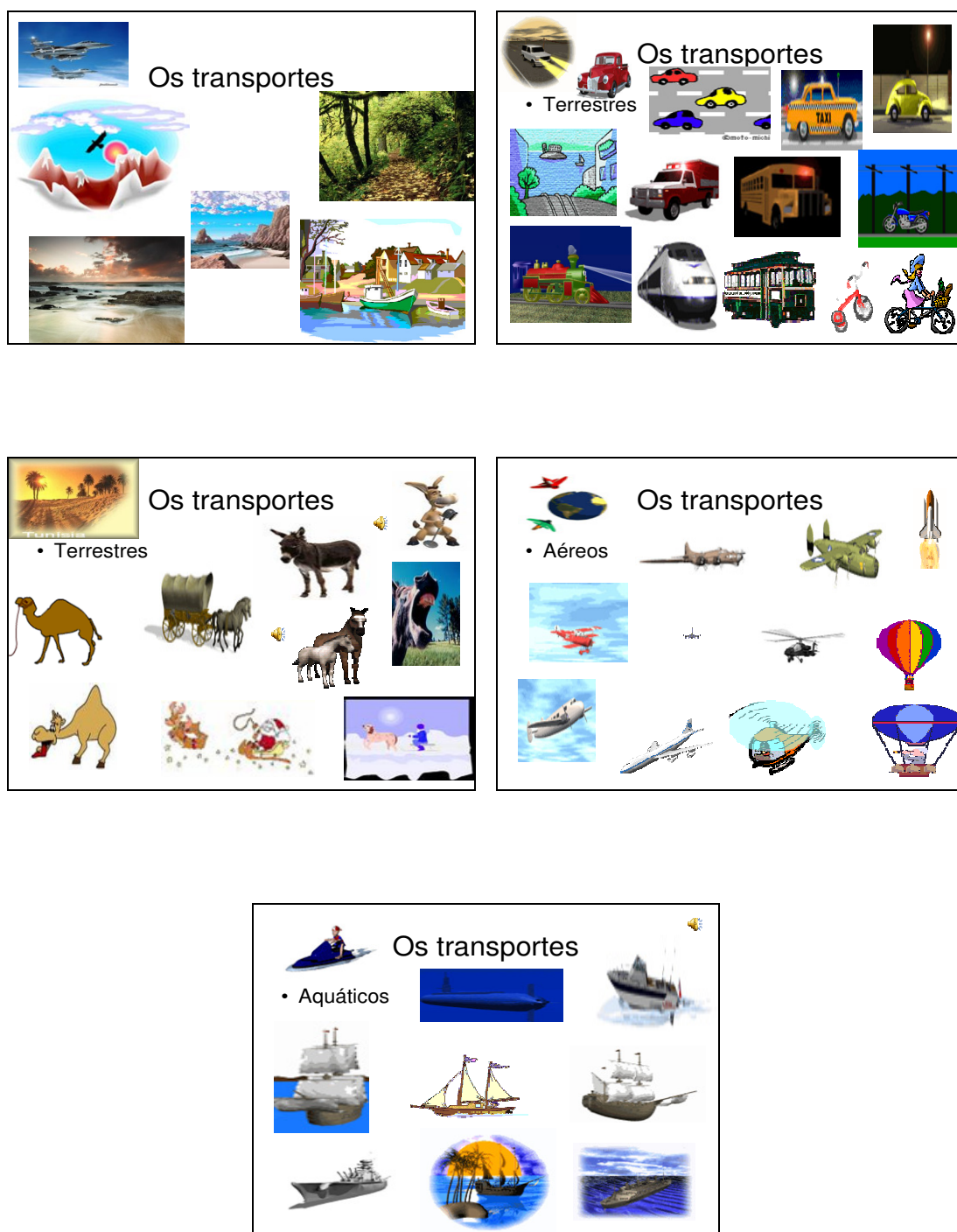


Figura 8: imagens de transportes

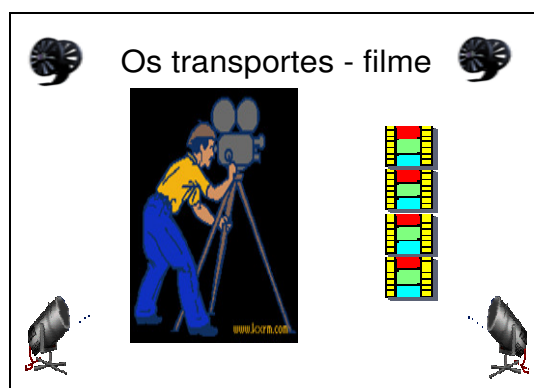


Figura 9: filmes sobre os transportes

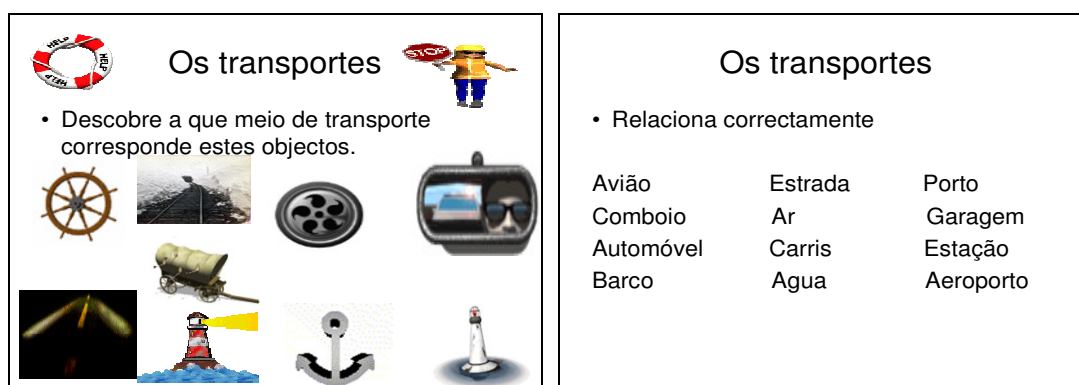


Figura 10: jogos

Relato do dia 1 de Junho de 2009

Este dia muito especial, Dia Mundial da Criança, foi um dia dedicado às crianças. Elas puderam praticar ao longo do dia várias atividades, pensadas especialmente para elas, pela educadora da sala de aula.

Inferências e Fundamentação Teórica

O dia era inteiramente direccionado para a descontração e divertimento, o entusiasmo era notório por parte das crianças. Segundo Maluf (2008, p. 21) “Atividade lúdica é toda e qualquer animação que tem como intenção causar prazer e entretenimento em quem a pratica”. As atividades praticadas na escola foram do agrado das crianças e foi verdadeiramente para elas um Dia da Criança.

Relato do dia 5 de Junho de 2009

Eu e as outras estagiárias estávamos na aula da Educadora Susana, quando foi solicitada a nossa presença (minha e da estagiária Sofia), na sala da Professora Luísa – 2º Ano.

O objetivo que se pretendia era lecionarmos uma aula surpresa.

A minha aula consistia no domínio da matemática – os calculadores multibásicos, nomeadamente:

- Leitura de números

- Situação problemática

Relato do dia 8 de Junho de 2009

Neste dia a estagiária Sofia deu uma aula programada pela orientadora de estágio, na área de expressão e comunicação: domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.

A estagiária iniciou a leitura da história “Todos no sofá”, que já era do conhecimento das crianças, e posteriormente fez a interpretação historiada mesma com as crianças.

Inferências e fundamentação teórica

A estagiária Sofia fez a estimulação à leitura de uma forma simples, clara e pausada para que as crianças percebessem o conteúdo da história. Enquanto narrava, tinha o cuidado de mostrar às crianças as ilustrações do livro.

Jean (2000, p. 73) defende que,

(...) Leitura em voz alta (...) é uma “prática da leitura viva e vivificante (no sentido em que ela dá vida), esta leitura que garante verdadeiramente o desafio da «viva voz» sobre a letra morta. (...) leva cada leitor «ouvinte» a olhar os textos que ouve para os ter consigo, em si. Texto esse que talvez ele não tivesse vontade de ver se não o tivesse ouvido a elevarem-no através de «vozes leitoras» que soubessem, no respeito infinitamente modulado dos textos, propô-los ao desejo tal como eles são, e prontos a encarnar em cada um.

Apesar do ritmo que a estagiária estava a dar à atividade, as crianças demonstraram estar atentas e curiosas. Por vezes, diziam alguma coisa ou faziam gestos alusivos ao texto apresentado, estavam por isso muito interessadas na história que se estava a contar.

Relato do dia 12 de Junho de 2009

Neste dia houve uma festa de Santos Populares para as crianças e para os seus pais. Elas fizeram rodas, cantaram e ajudaram as educadoras a preparar a festa, fazendo manjericos.

Inferências e fundamentação teórica

Estas atividades são muito importantes, por um lado porque permitem que as crianças festejem datas próprias da sua tradição cultural e social, e por outro porque são celebrações feitas com as suas famílias. Para Oliveira e Oliveira (1999, p. 213) “A família está sempre presente em todos os momentos da criança e da criança – aluno (...) O escolar reflecte em grande parte o ambiente familiar.”

A criança tem a oportunidade de partilhar com a família o espaço do seu quotidiano, fazendo-o num ambiente de festa e celebração.

Relato do dia 18 de Junho de 2009

Da parte da tarde, as crianças regressaram do recreio à sala de aula, e continuaram a fazer as propostas de trabalho.

Perto da hora de saída, a educadora Inês solicitou às crianças que arrumassem as secretarias e os objetos que se encontravam em cima destas. Distribuiu pelas mesmas materiais novos, tais como: lápis de cor, borracha, afia...

Posteriormente formaram uma fila e todos juntos foram lanchar.

Inferências e fundamentação teórica

O recreio é para as crianças um momento muito importante. É ela própria que gere e recria a sua atividade. Segundo Sutton-Smith (1990) citado por Dempsey e Frost in Spodek (1993, p. 707), “(...) O recreio escolar é ainda o único verdadeiro festival na vida das crianças.”

É muito importante que se estimule a criança a ser arrumada e organizada. No Manual do Ministério da Educação (1990, p. 85), podemos constatar que, “(...) Também na arrumação de brinquedos e materiais é conveniente pedir a colaboração das crianças, mesmo das mais pequenas.”

Relato do dia 22 de Junho de 2009

A educadora explorou, neste dia o conceito de contrários. Através de uma história, “Tudo ao contrário”, as crianças iam enumerando antónimos das palavra dadas, e respondendo a perguntas de interpretação.

Exemplo dos antónimos mencionados na aula:

Limpo / sujo; alto / baixo; devagar / depressa; acesso / apagado; ligado / desligado; molhado / seco; grande / pequeno; subir / descer; esquerda / direita; fino / grosso; comprido / grosso; rico / pobre; amigo / inimigo; acordar / adormecer; dia / noite; Inverno / verão; careca / cabeludo; vestido / despido; descalço / calçado; falhar / acertar; ganhar / perder; mau / bem; movimentar / parar; velho / novo; quente / frio; perto / longe; menor / maior; triste / contente; torto / direito; vertical / horizontal.

Inferências e fundamentação teórica

A Educadora Inês proporcionou às crianças uma aula “rica”e muito dinâmica.

Ao narrar a história o ambiente era calmo, a atenção das crianças era evidente. A educadora utilizou a voz para dar mais ênfase à história. Depois de ter contado a história, ela fez algumas perguntas de interpretação. Castro e Gomes in Jean (2000, p. 185) dizem-nos que “(...) a história deve ser lida em voz alta e no fim fazem-se perguntas sobre o seu conteúdo.”

De seguida solicitou às crianças alguns exemplos de palavras opostas. Este exercício é muito importante, pois leva as crianças a refletir sobre o que ouvem e a alargar o seu vocabulário. Para Mialaret

(1997, p. 18), “A aprendizagem da leitura é inseparável da formação do pensamento e do desenvolvimento do espírito crítico; saber ler constitui, pois, o resultado de toda uma educação, educação essa que nunca se pode dar por concluída”

Relato do dia 1 de Julho de 2009

Neste dia eu e a estagiária Sofia tivemos de dar uma aula de surpresa. A estagiária Sofia deu uma aula de domínio de matemática – material de Cuisinaire. Eu dei uma aula de estimulação à leitura, onde as crianças fizeram a dramatização de uma história que já era do seu conhecimento.

Inferências e fundamentação teórica

Em relação à actividade explorada pela Sofia no domínio da Matemática, na minha opinião, desempenhou bem a sua função, teve atenção às crianças, bem como às dificuldades de algumas delas. Usou bem as potencialidades do material de Cuisinaire.

Para Costa e Ribeiro (2001, p. 13),

O material Cuisinaire, criado por George Cuisenaire e divulgado a partir de 1953, é um material estruturado – que se baseia num sistema de relação entre cores e comprimentos – com aplicação em múltiplas situações da sala de aula.

Importantes conceitos matemáticos como maior, menor, igual, dobro, metade, ordem decrescente, ordem crescente, composição e decomposição, e mesmo as quatro operações, podem ser explorados com este material.

Em relação à aula dada por mim, na minha opinião, foi uma aula em que se fez notar os nervos, a insegurança que de facto senti. Não estava segura quanto à forma de expor o tema, mas no final correu bem. Usei uma história que as crianças já conheciam, o que facilitou a sua compreensão. Aprofundei essa mesma história, partindo depois para a sua dramatização.

Segundo Bastos (1999, p. 228),

(...) A dramatização de textos narrativos, procurando-se transmitir a situação neles desenvolvida essencialmente através do gesto, constitui um tipo de exercício igualmente produtivo. Possibilitará, por exemplo, uma nova forma de percepção de determinadas características, como as noções de espaço e tempo ou a caracterização de personagens.

Relato dia 7 de Julho de 2009

Deste dia realizei duas atividades com as crianças. A primeira era a narração de uma história – “O nabo gigante” e posterior exploração da mesma (Área de Expressão/Comunicação: domínio da linguagem e abordagem à escrita). A segunda proposta de trabalho consistia em elaborar na sala de aula uma sementeira (Área de Conhecimento do Mundo). Estas atividades estão explanadas no capítulo 2 - planificações nas paginas 143 e 145, respetivamente)

Relato dia 9 de Julho de 2009

As crianças fizeram propostas de trabalho que estavam em atraso, conforme as terminavam, a educadora entregava novas fichas.

Inferências e fundamentação teórica

Neste dia as crianças estiveram particularmente dinâmicas. Foi um dia dedicado à realização e conclusão de propostas de trabalho.

O “frenesim” era constante, bem como os diálogos paralelos entre as crianças.

Para Aranão e Valéria (1996, pp. 15-16),

A linguagem, portanto, é tida como um elemento relacionado ao conhecimento social arbitrário, que é obtido por meio das acções do indivíduo e de suas interacções com as pessoas (...) A criança é um indivíduo dinâmico, curioso e criativo (...) é um ser puramente lúdico, incapaz de manter sua concentração por mais de 20 minutos.

No entanto, conseguiram atingir o objetivo pretendido.

Relato do dia 16 de Julho de 2009

A educadora deu uma aula no domínio a matemática, 3º e 4º dons de Froebel. De seguida deu uma aula sobre o ciclo da água.

Inferências e Fundamentação Teórica

As crianças estavam atentas e mostraram bastante agilidade no manuseamento do material escolhido.

Como menciona Caldeira (2009a, pp. 241-260),

Os Dons de Froebel são um fantástico veículo para enaltecer o desenvolvimento total da criança, dando-lhe a possibilidade de representar e expressar os seus mais íntimos pensamentos e ideias.

O 3º don é composto por 8 cubos guardados dentro de uma caixa de madeira, também forma de cubo. Estes pequenos cubos (8) estão dispostos de forma organizada e dão origem a regras de execução do “jogo” que deverão ser cumpridas. (...)

O 4º don é constituído por uma caixa de madeira com a forma de um cubo que contém 8 paralelepípedos. A apresentação desta caixa de madeira é feita de igual forma. Seguidamente questionamos as crianças quanto às diferenças que encontraram nas peças, em relação aos cubos apresentados no 3º don.

Relato 17 de Julho de 2009

Neste dia a Educadora solicitou-me para dar uma aula surpresa na área de expressão e comunicação: domínio da matemática.

A educadora pediu-me para apresentar uma aula com o material de blocos lógicos. Iniciei a atividade distribuindo o material correspondente e relembrei as regras de utilização desse mesmo material.

Por conseguinte ao longo da minha apresentação fiz exercícios sobre:

- Conjunto universo;
- Conjunto singular
- Par
- Conjunto vazio
- Pertence e não pertence
- Maior ou menor

A minha colega de estágio deu uma aula na área de expressão e comunicação – domínio da matemática: 3º e 4º dons de Froebel.

A estagiária Sofia começou por explorar as características das caixas e a sua abertura.

Seguidamente contou uma história em que, ao longo da mesma, ia dando indicações de quais as construções que as crianças deveriam fazer.

Inferências e fundamentação teórica

Os aspetos positivos desta aula foram o desenvolvimento do cálculo mental, a orientação espacial e a observação.

As crianças com este material tiveram a oportunidade de desenvolverem a sua criatividade, bem como a exploração autónoma desse mesmo material.

Segundo Aranão e Valeria (1996, p. 55),

É necessário que o professor tenha o conhecimento prévio de como se processa o desenvolvimento cognitivo das crianças, a fim de lhes proporcionar situações e actividades subsidiadas concretamente para que este conhecimento seja realmente efectivo (...)

Uma vez partindo do concreto, a criança terá condições, num período posterior de seu desenvolvimento cognitivo, de atingir a fase das abstracções, necessária às resoluções de situações complexas.

Ao expor vários problemas as crianças souberam desenvolve-los, assim verifiquei que já tinham bem estruturadas as noções matemáticas pretendidas. Através deste material, as crianças têm ao seu alcance várias figuras geométricas, podendo manuseá-las e assim desenvolver o raciocínio matemático.

Para Aranão e Valeria (1996, p. 51),

O raciocínio lógico, como o próprio nome já diz, refere-se ao ato de pensar e verbalizar logicamente um determinado fato ou operação.

Na fase pré - operacional, o raciocínio da criança é pré-lógico e, para tanto, é necessário que ela vivencie situações que a auxiliem no seu desenvolvimento a fim de que, posteriormente, consiga operar mentalmente na resolução de situações abstractas.

Em relação aos aspetos menos positivos da atividade, por vezes não mencionava o nome dos conjuntos, o sinal de equivalente e o cardinal, mas as crianças davam certas indicações para eu colmatar as informações que faltavam colocar.

A estagiária Sofia, na minha opinião, abordou muito bem o tema, tendo as crianças conseguido acompanhar a história, como também as construções pretendidas.

A morosidade na execução de certas construções por parte de algumas das crianças era notória, no entanto, a estagiária estava sempre atenta e ia de imediato ao encontro delas para demonstrar qual a posição correta das peças, retornando de seguida a história.

Relato do dia 20 de Julho de 2009

A estagiária Sofia contou a história “A que é que sabe a Lua”. Através desta história explorou as noções de salgado e de doce. De seguida, ela e as crianças fizeram um bolo de iogurte, o que levou também as crianças a desenvolverem noções sobre cada um dos ingredientes do bolo e ainda a noção de quantidades. Durante a execução do bolo cantaram uma música.

Inferências e fundamentação teórica

A estagiária Sofia realizou uma aula em que soube cativar a atenção das crianças. Conseguiu através do diálogo estabelecido com elas desenvolver a dinâmica da linguagem, interpretação e estruturação de ideias. Proporcionou igualmente às crianças um ambiente calmo e propício para a elaboração da atividade proposta.

No início informou-as das regras de higiene e posteriormente dos procedimentos da proposta apresentada. A percepção do que é fazer um bolo, dos processos que isso implica, foi bem explicada e entendida pelas crianças.

Para Burke (s.d., pp. 2-3),

(...) As crianças são verdadeiras detectives da ciência, fazem perguntas acerca de tudo o que as rodeia. Observar com olhos curiosos e inquisitivos, sem o preconceito do “conhecimento”.

A ciência é exactamente isso – olhar em volta e perguntar “porquê”

As crianças fazem-no instintivamente!

(...) A maioria dos “ingredientes” é fácil de arranjar e muitos dos “pratos” são de preparação rápida.

Com a supervisão os resultados podem ser tão excitantes quanto um prato delicioso para uma mente esfomeada. A ciência pode explicar o mistério do nosso universo e ajudar-nos a construir um futuro melhor.

De seguida, juntou as crianças à volta de algumas mesas, para que estas tivessem uma visualização mais direta sobre o que se iria passar. Para Howe citado por Spodek (1993, p. 503), “O objectivo da educação científica é fornecer o contexto de aprendizagem, as experiências e as oportunidades de discussão e reflexão necessários à construção de esquemas mentais articulados, coerentes e interligados, para compreensão dos fenómenos naturais”.

As crianças ao longo deste processo ajudaram a Sofia a completar a tarefa.

Em relação às questões lançadas para as crianças responderem, a Sofia poderia, na minha opinião, ter introduzido primeiro uma pequena história/introdução sobre o que iria perguntar e depois questioná-las.

Para Nacional Research Council (2008, p. 27),

Assim que as crianças atingem a idade pré-escolar, as histórias tornam-se um elemento central dos exercícios da leitura. Por essa razão, é importante que as crianças de menor idade se familiarizem com a narrativa e com os elementos que a compõem, tais como personagens, diálogo e “o que acontece a seguir”. As crianças são sensíveis à sequência na linguagem, tal como seguir instruções e às sequências dos factos históricos.

Há que salientar ainda que no grupo em questão, as crianças desenvolveram condutas corretas de interação social.

Segundo Cerezo et al. (1997b, p. 347),

(...) Aquisição de condutas e actos de relação, comunicação, resolução de problemas, de cooperação, respeito, etc., que facilitam a convivência e que vão ser fundamentais para o desenvolvimento da própria vida em sociedade. Referimo-nos aos hábitos de escuta, expressão socializada, relações de igualdade, dependência, diálogo, alternância, submissão, domínio, etc., e integração grupal activa.

1.4 Relatos diários do Bibe Amarelo B

1.4.1 Introdução

O estágio no bibe amarelo B decorreu entre 15 de Junho e 30 de Julho de 2009. Neste período, observei aulas e realizei atividades para as crianças com a ajuda da educadora da sala de aula.

Foi muito importante para a minha formação, estar na sala de aula com crianças desta faixa etária, para ter uma noção de como os comportamentos diferem de idade para idade.

As aulas observadas serviram para me ajudar a assimilar e estruturar a teoria na prática, ou seja, só no dia a dia e com a realidade é que nos damos conta das dificuldades que esta profissão pode ter.

Neste capítulo vão ser exposta a caracterização da turma, bem como a descrição do espaço em que as crianças desenrolavam as suas atividades. Posteriormente, vou relatar as aulas observadas por mim e fundamentá-las teoricamente.

1.4.2 Horário do Bibe Amarelo B

Quadro 8 - Horário do Bibe Amarelo

Pré-primária Bibe Amarelo B	2º feira	3º feira	4º feira	5º feira	6º feira
9h00 / 9h30	Acolhimento no salão/ Canções de roda e higiene				
9h30 / 10h00	Act. Desenv. Verbal	Iniciação à matemática	Conhecimento do Mundo	Estimulação à Leitura	Educação Musical
10h00 / 10h30	Recreio	Desenho	Estimulação à leitura	Informática/biblioteca	Recreio
10h30 / 11h00	Ed. Física	Recreio	Recreio	Informática/biblioteca	Estimulação à leitura
11h00 / 11h30	Estimulação à leitura	Trabalho de grupo	Recorte e Colagem	Recreio	Iniciação à matemática
11h30 / 12h00	Desenho	Cantinhos	Grafismo	Iniciação à matemática	Iniciação à matemática
12h00 / 13h00	Almoço				
13h00 / 15h00	Sesta				
15h00 / 15h30	Iniciação à matemática	Picotagem	Picotagem	Pintura	Modelagem / barro
15h30 / 16h00	Recorte e colagem	Desenho	Desenho	Desenho	Assembleia de alunos
16h00 / 16h30	Cantinhos	Jogos	Cantinhos	Jogos	Jogos
16h30 / 17h00	Lanche				
17h00	Saída				

1.4.3 Caracterização da turma Viveirinho B (Bibe Amarelo)

As informações abaixo expostas sobre a caracterização da turma, foram amavelmente cedidas pela Educadora da sala de aula, a Educadora Rita. Foi também retirada alguma informação do Projeto Curricular de Escola.

O grupo Viveirinho B (bibe amarelo) é composto por vinte e oito crianças, das quais 12 são do sexo masculino e 16 do sexo feminino. É um grupo de crianças que está na faixa etária dos três anos, e por isso demonstram pouco autonomia nas suas deslocações à casa de banho (higiene), bem como nas refeições (almoço e lanche).

Uma das características deste grupo é a falta de concentração. É relativamente normal nestas idades haver alguma dificuldade de concentração, apesar disso, deve haver um trabalho da educadora no sentido de melhorar estas capacidades das crianças.

Nestas idades as crianças já conseguem dizer palavras com coerência, formar frases completas e com um conteúdo mais elaborado, pelo que é mais fácil a comunicação com elas.

Do ponto de vista da relação educadora/criança, existe uma grande dependência da criança, a atenção que a educadora tem que dispensar a cada uma é maior nestas idades que noutras faixas etárias; fazem birras quando não têm aquilo que pretendem, tanto a nível material como emocional, lidam muito mal com a contrariedade.

Segundo Borgenicht e Grace (2008, p. 91),

quase todas as crianças entre um e três anos fazem birras, porque querem testar os limites da sua paciência ou porque ainda não sabem usar palavras que expressem as suas emoções ou frustrações. Se lhe der as ferramentas para fazê-lo, elas farão birras menos vezes.

1.4.4 Caracterização do espaço Viveirinho B (Bibe Amarelo)

Conforme nos indica o Projecto Curricular, Jardim-Escola João de Deus (ano lectivo 2009/2010), a sala tem:

(...) uma área total de 50m², acolhe uma classe infantil dos três anos para as suas actividades lectivas(...) existe uma casa de banho que serve as duas salas do Viveirinho (A e B). O material da sala desta turma é arrumado em dois armários e duas estantes (...) Dispõe também de um armário com cacifos individuais Os materiais de iniciação à matemática (...) também se encontram guardados num armário existente nesta sala. Integrando na metodologia João de Deus, estão os “cantinhos”, que existem para as crianças utilizarem nos seus tempos livres. (...)

Os alunos do Viveirinho B encontram-se dispostos em mesas hexagonais, havendo um total de cinco mesas nesta classe.

Como nos informa Ladd e Coleman in Spodek (1993, p. 144),

Além do comportamento e das características pessoais das crianças, existem factores associados às primeiras experiências da vida escolar que podem ter impacto importante no desenvolvimento das relações das crianças com os seus pares. Tanto as características físicas como as interpessoais das salas de actividades do jardim de infância (cuidados formais) podem influenciar o modo e a intensidade com que as crianças interagem e estabelecem relações com os pares.

Há que salientar ainda a existência de um tapete que se situa perto da casa de banho e dos cacifos, onde as crianças se sentam para as várias atividades propostas.

O acesso a sala é feito através da sala do viveirinho A, pois não existe acesso direto. A sala tem duas grandes janelas que permitem a entrada de bastante luz natural e estão viradas para o recreio.

1.4.5 Sala enquanto espaço de dormitório

A seguir à segunda refeição do dia, o almoço, a sala do viveirinho B é transformada em dormitório. São colocadas vinte e oito camas para crianças, cada uma tem um conjunto de lençóis e por vezes algum objeto pessoal da criança.

Para La Fontaine, citado por Comby (1993, p. 5), a sesta era “O repouso, tesouro tão apreciado, que com os deuses, era partilhado.”

Quando as crianças chegam à sala de aula, já sabem qual é a sua cama e deitam-se autonomamente, no entanto a Educadora e as estagiárias ajudam-nas sempre que necessário, aconchegando-as ou até fazendo carinhos para adormecerem.

O período de descanso é sempre realizado entre as 13h e às 14h:30m, ao som de música clássica.

A definição de sesta segundo Comby (1993, p. 33) é:

A palavra «sesta» provem do latim, que Sixta, que significa «a sexta hora do dia» e que designa de facto a hora do meio-dia nos romanos. A sesta é portanto, o repouso, acompanhado ou não do sono, que se segue à refeição do meio-dia.

Podemos adormecer durante uma sesta, mas tal não é forçosamente o caso: uma sessão de relaxamento ou o simples hábito de deitar-se durante alguns momentos no decorrer do dia podem ser considerados como uma sesta (...) Faz parte (...) dos nossos ritmos biológicos fundamentais.

A sesta é o momento de equilibrar o ritmo interior de cada criança, não só de repouso físico como mental, é um hábito saudável que se deveria manter tanto na adolescência, como na idade adulta. Para Cordeiro (2009, p. 374), “o sono é um direito da criança nesta idade. O ambiente deve ser calmo (...)”

1.4.6 Relatos diários

Relato do dia 4 de Maio de 2009

A estagiária Isabel realizou uma atividade na área do conhecimento do mundo, através de um filme mostrou às crianças o processo de se fazer pão. O filme chamava-se “O mundo fantástico do ciclo do pão”. De seguida fez algumas perguntas sobre o tema e contou uma história.

Inferências e fundamentação teórica

As crianças nesta atividade desenvolveram a sua capacidade de observação e atenção, tendo a estagiária conseguido desta forma estimular a aprendizagem.

Segundo Catita (2007, p. 6),

(...) as crianças aprendem através das experiências práticas iniciais. As ideias que se desenvolvem através dessas experiências práticas vão-se transformando em conceitos, como resultado da acumulação de informações e experiências que se confrontam com os conhecimentos adquiridos e que contribuem para a construção do mundo real da criança.

Em relação ao filme, as crianças ficaram estupefactas com o que estavam a visionar. Este tema não era novo para elas, mas como era mostrado de forma diferente (filme), as crianças ficaram de imediato “presas” ao ecrã.

Segundo Catita (2007, p. 4),

com os avanços da ciência e da tecnologia, verificamos nas últimas décadas, se não houver uma profunda alteração na forma de estimular e aproveitar a curiosidade das nossas crianças no sentido formativo e estruturante do conhecimento, corre-se o risco de cada vez mais crianças atingirem a fase adulta demonstrando alheamento, ignorância e indiferença relativamente ao mundo que as rodeia, com as consequências nocivas que daí advêm.

O diálogo estabelecido entre estagiária/criança, também foi muito estimulante.

A estagiária introduziu perguntas e de seguida as crianças demonstraram com pequenos diálogos os conhecimentos que até então tinham adquirido.

No que respeita à história, a estagiária fez apelo aos conhecimentos que as crianças tinham sobre o assunto, dando continuidade ao tema do fabrico do pão.

O educador deve ser um “motor”, para que as crianças procurem saber mais. Segundo Catita (2007, p. 6),

(...) De acordo com as ideias de Piaget, o papel do educador é o de desenvolver um conjunto de actividades com as crianças, a fim de desencadear um estímulo motivador que as leve a colocar questões, procurar a hipóteses e descobrir novos conceitos do mundo que as rodeia.

Relato do dia 6 de Maio de 2009,

A estagiária Joana iniciou a sua atividade na área do conhecimento do mundo, introduzindo de imediato algumas questões - o tema era os meios de transporte. Trouxe para a aula uma maquete de uma paisagem onde as crianças tinham de colocar os vários meios de transporte. A propósito deste mesmo tema, cantou músicas com as crianças, e fez um jogo. A música escolhida foi:

Para cima, para baixo,

Para o lado e virou

Para baixo, para cima,

Para a frente e cruzou.

As crianças foram para o tapete onde fizeram uma roda e deram início ao jogo do casamento:

Olha a borboleta que se atira ao ar (Bis)

A menina não se quer casar (Bis)

De seguida fizeram a dança do bugui, bugui, que consiste fazer determinados gestos e movimentos como é descrito em baixo:

Uma mão á frente, uma mão a trás

Mexe um bocadinho

Dá uma voltinha...

Vai um pé á frente

Vai um pé a trás

Mexe um bocadinho

Dá uma voltinha

Dança o bugui, bugui

É o bugui bugui

A estagiária distribuiu pelas mesas uma ficha que continha um desenho de um avião para as mesmas colorirem.

Inferências e fundamentação teórica

A estratégia utilizada pela estagiária estava de acordo com as características do grupo. Sempre que as crianças eram solicitadas a responder às questões, faziam-no prontamente.

Verifiquei que os conhecimentos estavam bem definidos e delineados na mente das crianças. O material utilizado nesta atividade era um bastante apelativo e atraente.

Segundo Catita (2007, pp. 7-8),

O educador deverá proporcionar à criança, um conjunto de experiencias orientadas de uma forma metodológica, para que ela as desenvolva utilizando os seus sentidos, envolvendo-se assim numa aprendizagem construtiva e exploratória do Mundo, baseadas não só nas questões levantadas pelas mesmas experiencias, como também nas respostas que estas proporcionam.

Em relação à disposição das crianças no tapete, estava feita de forma correta, uma vez que, todas as crianças tinham visibilidade para a maquete e poderiam deslocar-se sem incomodar as outras crianças.

Para Aranão e Valéria (1996, p. 22),

(...) é de fundamental importância lançarmos mão de materiais em concreto (objectos, elementos naturais etc.) criando situações de aprendizagem para a criança.(...) É também tarefa do educador: promover o trabalho em grupo, utilizar-se de jogos como instrumento de trabalho, trabalhar com a ideia de medida mais do que com contagem, desafiar o pensamento da criança provocando desequilíbrios e proporcionar a descoberta e a invenção, não a memorização mecânica.

A estagiária deveria ter distribuído aviões por todas as crianças, apesar de só fazer perguntas a algumas. As crianças que não tinham em seu poder a imagem de um avião desinteressaram-se da aula. Para Grossi e Bondim (1993) citados em Aranão e Valéria (1996, p. 22) “O educador deverá ter o senso de saber o momento

oportuno de intervir com questões adequadas, sugerindo transformações e colocando a criança em desequilíbrio cognitivo”.

Em relação às questões, as crianças responderam prontamente sem hesitação.

A atividade de música é sempre do agrado das crianças, estas estão sempre predispostas para a realização de danças e cantares. Para Willems (1981) citado em Cerezo et al. (1997c, p. 1337)

Não é necessário jogar com a música, a música é por si própria um jogo nobre. E, tratando de dar sentido à educação musical. (...) É necessários apresentar os elementos da educação musical como se se tratasse sempre de um jogo.

As músicas, bem como os seus gestos e movimentos, já eram do conhecimento das crianças, o que tornou mais fácil o desempenho desta função.

Esta proposta ajudou a criar um ambiente descontraído, apesar do objetivo ser o de desenvolver vários aspetos, como a criatividade, estímulos e ações.

Para Hohmann e Weikart (1997, p. 75),

Quando as crianças e os adultos trabalham em conjunto em qualquer ambiente de aprendizagem pela acção, sustentado num clima de apoio interpessoal, as crianças sentem-se motivadas a prosseguir e levar a bom porto as suas intenções e motivações.

Relato do dia 08 de Maio de 2009,

As crianças começaram por ter uma aula de música, seguida duma aula de ginástica.

Após estas atividades, a estagiária contou uma história sobre uma quinta, da qual ela era a dona fictícia. A partir desta história ensinou o conceito de número, cor e características dos animais domésticos de uma quinta. Houve ainda um jogo em que as crianças tinham de colocar milho em sacos. No seguimento do tema as crianças pintaram a lápis de cor um desenho de uma ficha de trabalho.

No final, a estagiária leu o livro “ O Ruca vai de avião”, e a propósito falou sobre os meios de transporte.



Figura 11: *O Ruca vai de avião*

Inferências e fundamentação teórica

No início as crianças tiveram de ser acalmadas, tendo a estagiária conseguido captar a sua atenção através da história e do jogo, estabilizando desta forma o grupo. As crianças tiveram oportunidade de mexer no cereal, sendo uma maneira de intervirem na história.

Segundo Hohmann e Weikart (1997, p. 75),

Os adultos encorajam as crianças a utilizar aquilo que sabem para resolver problemas, e a iniciar novas experiências através das quais ganharão uma outra compreensão sobre o que as rodeia. (...) as crianças aprendem, através da experiência, e constroem o seu próprio entendimento do mundo. Os adultos aprendem: acerca das capacidades de cada criança individual. De como interagir de uma forma genuína para apoiar o desenvolvimento de cada uma dessas crianças, e do seu próprio potencial para dar apoio adequado.

Em relação aos sons dos animais da quinta, as crianças já se encontravam familiarizadas com o tema. Assim o exercício proposto para interpretar os sons de alguns animais foi feito com grande entusiasmo. Peres (2007, p. 29), diz-nos que “as crianças também gostam muito de jogos de imitação, brincando com diferentes gestos, expressões, caretas, etc.”

Contudo, em relação às contagens e operações matemáticas, as crianças dispersaram-se um pouco. Deveria haver algo mais entusiasmante.

Para Aranão e Valéria (1996, p. 33),

(...) o conceito de número não pode ser ensinado, pois a criança deve construí-lo por intermédio de suas acções sobre o meio, cabendo ao educador encorajá-la a pensar activa e autonomamente em todos os tipos de situações sem se deter a horários rígidos para se aprender matemática. Devem-se aproveitar todos os elementos para enriquecer o processo de construção desse conhecimento.

As histórias para as crianças nunca são demais. Para Bastos (1999, p. 283),

São vários e determinantes os valores que continuamos a outorgar à leitura, desde a sua importância numa formação intelectual, que é permanente, para além do facto de, aspectos mais significativos na infância e juventude, estruturar a imaginação e construir um importante motor da sensibilidade e da reflexão.

As estagiárias, fizeram inflexões de vozes e suscitaram nas crianças o gosto de quererem ouvir mais histórias.

Relato do dia 13 de Maio de 2009,

A estagiária Mafalda iniciou a sua atividade mostrando às crianças uma casa grande com muitas janelas. Dentro de cada janela encontrava-se uma adivinha, cujo tema era: “Os transportes”.

Exemplo:

Sou um transporte grande e pesado

Posso transportar muitas pessoas

Também transporto pessoas mais pequenas

Quem sabe quem eu sou...

De seguida, houve uma aula no domínio da matemática – blocos lógicos.

Depois de uma aula de grande concentração, a estagiária optou por uma atividade mais descontraída, cantou uma música:

Indo eu, indo eu,

A caminho de Viseu, (Bis)

(Letra e música: popular)

No seguimento da atividade anterior a estagiária deu início a um jogo, que consiste em:

- Colocou as crianças em forma de U
- No centro da forma de U colocou três arcos.
- As crianças tinham que andar á volta dos arcos e quando a musica terminasse estas tinham que entrar nos mesmos. Quem ficasse sem arco perdia e sentava-se junto das outras crianças.

As crianças começaram a dar a aula no domínio da matemática-blocos lógicos.

Inferências e fundamentação teórica

A estagiária iniciou a sua atividade mostrando às crianças uma casa com muitas janelas, o que lhes suscitou muita curiosidade.

Depois de as ter informado sobre o conteúdo de cada janela, as crianças demonstraram mais interesse, pois queriam descobrir a resposta para a adivinha.

Segundo Raimundo e Magalhães (s.d., p. 6),

Há formas de convívio social que são tão velhas como o homem e como a própria linguagem. A adivinha, que recordamos agora, é constituída pela sua globalidade por pergunta e resposta.

Todos nós nos lembramos dos tempos da nossa infância, quando uma das perguntas mais correntes entre os nossos amigos era: «qual é coisa, qual é ela?» E a seguir vinha um enunciado aparentemente absurdo cujo significado tínhamos de deduzir. Este era um dos modos de aguçar o engenho e de estimular a aprendizagem através de um jogo, de um desafio sempre renovado, entre o perguntador e o perguntado.

As adivinhas são charadas muito desafiantes que aumentam o repertório de jogos em grupo, e criam a possibilidade de gerar várias situações de aprendizagem cujo objetivo é divertir, dialogar e brincar. Foi um desafio, que as crianças gostaram de ultrapassar e fizeram-no com bastante entusiasmo.

Para Cardoso (1987, p. 7),

Adivinhas são algo para decifrar, descobrir, numa palavra: para adivinhar. E TU, porque tens a sede de saber e descobrir, gostará com certeza de adivinhas. (...) O prazer de conseguires acertar, compensar-te-á de todo o esforço que tiveres feito.

A música que cantaram já fazia parte do repertório das crianças. As brincadeiras em torno da roda, são muito importantes para elas exercitarem naturalmente o seu corpo, estimularem o raciocínio e a memória, bem como desenvolverem o gosto pela música. É um momento em que a criança se entrega por completo, porque é um período de descontração e relaxamento. Mesmo nos momentos da brincadeira em que a criança está parada,

a atividade de assimilação de conhecimentos não cessa, pois ela está a desenvolver a atenção, memorização e capacidade de se concentrar no objetivo pretendido.

Segundo Gomes, Oliveira, Azevedo, Silva, Costa, Fernandes, Pinho, Pinho, Meireles, Silva, Tavares, Laranjeira, Rosa, Couto e Junqueira (2001, pp. 12-13),

(...) o jogo com objectivos matemáticos, ao contemplar estas dimensões, está intencionalmente a criar o cenário adequado para que a criança construa o conhecimento matemático de forma a estabelecer uma acção dia-lógica entre conceitos e procedimentos, ou seja, conhecer e compreender para pôr em acção o conhecimento conceptual. O educador, ao reflectir, seleccionar, recriar os jogos em grupos para as suas crianças, está a criar condições necessárias para que pensem, questionem, problematizem, descubram, explicitem, ajam, partilhem ideias e saberes. Está, também, a investir na sua autonomia, na capacidade de se descentrarem, de crescerem pela presença do outro, pelas interacções sociais que a criança vai vivenciando nos mais diferentes momentos e situações (...).

A aula de matemática foi bem realizada, as crianças responderam sempre prontamente, apesar de algumas demonstrarem um pouco de dificuldade. A estagiária apresentou a sua aula segundo os parâmetros estabelecidos para a utilização do material, foi um reforço das aprendizagens desenvolvidas anteriormente.

Relato do dia 15 de Maio de 2009,

As crianças começaram o dia por ter uma aula de música com o professor Paulo. De seguida, equiparam-se para ter aula de ginástica.

Depois da ginástica, a educadora Rita contou uma história “A Bruxa Mimi vai à praia”.



Figura 12: A bruxa Mimi vai à praia

Mais tarde, executaram uma proposta de trabalho que consistia em pintarem um desenho com lápis de cera, recortarem-no e fazerem um puzzle.

Inferências e fundamentação teórica

A aula decorreu com normalidade, estando as crianças predispostas a aprender. Entre o professor e os alunos havia uma relação de cumplicidade, respeito mútuo e diálogo aberto, a música era o tema das conversas.

Segundo Gomes, Cruz, Matos e Henriques (s.d., p. 1),

O contributo das áreas de educação e expressão musical é hoje inquestionável para o desenvolvimento integral e global das crianças através das actividades musicais, esta tem uma oportunidade única de promover o seu desenvolvimento cognitivo e sócio – afectivo. Pela música a criança desenvolve a sua criatividade, espontaneidade, imaginação e sensibilidade para com o mundo que a rodeia. A música tem também esse “poder magico” de estimular a capacidade criadora, promovendo nas crianças o prazer da descoberta de novas emoções.

A educadora Rita criou um ambiente propício e adequado à narração da história.

As crianças, como era de esperar, observavam a educadora e as ilustrações do livro, enquanto ouviam a leitura da história. Esta atividade foi realizada pelas crianças com grande interesse.

O contacto com os lápis de cera foi um momento mágico, momento esse recheado de muitas cores.

Para Dorance (2008, p. 5),

(...) a pré escola tem como objectivo desenvolver todas as possibilidades da criança, de modo a permitir-lhe formar a sua personalidade e dar-lhe as melhores oportunidades de sucesso na escola e na vida.

Um dos domínios mais em evidência no pré escola é certamente o das artes plásticas. Inscreve-se por inteiro na dinâmica da construção da personalidade e da abertura ao mundo.

As atividades de expressão plástica permitem um desenvolvimento do olhar, do sentido de pormenor, da criatividade e do sentido de autonomia nas decisões.

Relato do dia 15 de Junho de 2009

Depois de as crianças contarem as suas atividades do fim de semana, a estagiária, deu uma aula utilizando o material de Cuisinaire. (esta atividade encontra-se descrita no capítulo 2 - planificações p.149)

De seguida as crianças foram para o tapete, onde se estava a fazer jogos, tais como:

Jogo do cão (descrição):

- Coloca-se as crianças em círculo, no centro deste está uma criança.
- Escolhe-se outro menino para ir buscar o osso
- Esta criança vai esconde-lo junto de uma outra criança, que se encontra no circulo.
- A criança que está no meio tem os olhos vendados, enquanto osso desaparece
- Retira-se a venda e pergunta-se: cãozinho aonde está o osso?
- Responde-se: desapareceu
- A criança que se encontra no meio tem que ir junto das outras e descobrir aonde está escondido o osso.
- Quando acerta, a criança que tinha o osso escondido passa a ser o cãozinho e vai para o meio do círculo.

Jogo do carteiro (descrição):

- Coloca-se as crianças em círculo
- Escolhe-se um menino para ser o carteiro. Este encontra-se fora do círculo. Dá-se início a um diálogo

Jogo dos arcos (descrição):

- Coloca-se as crianças em círculo, no meio destes três arcos
- Escolhesse quatro ou cinco crianças para irem para o meio
- Toca-se um instrumento, quando este terminar as crianças têm que se colocar dentro dos arcos,
- Quem não tiver arco perde
- Sai do jogo e entra outra criança

A educadora Rita mostrou a proposta de trabalho, que consistia em:

uma folha de papel A4 com o algarismo quatro desenhado. As crianças tinham que preencher o algarismo com bocadinhos de papel às cores.

Inferências e fundamentação teórica

Quando as crianças vêm do fim de semana, vêm sempre com a necessidade de contar as novidades: o que fizeram, onde foram, o que viram. É da responsabilidade da educadora fomentar diálogos para que as crianças desenvolvam não só a linguagem, mas também o pensamento e o raciocínio. Para isso é necessário promover momentos que criem essa disponibilidade para o diálogo. Segundo Estanqueiro (2002, p. 61) “Resumem-se em quatro as exigências fundamentais do diálogo autêntico: clareza de linguagem, valorização dos pontos de acordo, firmeza nas convicções e abertura aos outros.” As crianças falavam continuamente e interrompiam os colegas, contudo a Educadora Rita, soube controlar a situação, regularizando o tempo que cada criança tinha para falar.

Para Estanqueiro (2002, p. 61),

Para evitar equívocos e mal-entendidos, a verdadeira pessoa de diálogo procura modos de expressão ajustados à experiência e sensibilidade alheias. Transmite as suas ideias numa linguagem clara e acessível. E distingue-se pelo esforço em interpretar correctamente o sentido profundo das mensagens que recebe.

A aula de matemática foi uma aula dinâmica. O material utilizado, era bastante apelativo para as crianças, no entanto como já era do seu conhecimento as crianças sabiam bem seu nome, assim como as regras de utilização. A capacidade de raciocínio e de resposta rápida ao que foi solicitado, nem sempre foi conseguida por parte de algumas crianças. A estagiária corrigiu essa falha, questionou-as, e ajudando-as a emendar o seu erro. Pareceu-me importante usar o material Cuisinaire de forma mais criativa, para além dos cálculos, valores e cores das peças, as crianças devem utilizar a sua imaginação também através deste material. Por vezes havia problemas, porque as crianças queriam o material dos colegas, apesar de em cada mesa existirem as quantidades necessárias para a execução das tarefas. As crianças entusiasmaram-se com esta atividade criativa,

trabalhando quer em grupo, quer sozinhas. As educadoras tiveram um papel muito importante, entrando nas brincadeiras das crianças e potenciando a sua imaginação.

Para a Associação de Professores de Matemática (2002, p. 1),

A compreensão espacial é de extrema importância para a compreensão do mundo e que esta competência se desenvolve investigando, experimentando e explorando, com o recurso de objectos do quotidiano e de materiais específicos.

Outra ideia subjacente a estas actividades é o desenvolvimento das capacidades de isolar ou destacar partes de figuras, nas descobertas de relações geométricas e na construção de conceitos geométricos. Em todas estas situações começa por estar sempre presente a percepção visual do plano ou do espaço.

Todas as crianças queriam ajudar a educadora Rita na recolha dos guardanapos, quando a educadora solicitou a uma criança para ir buscar o balde do lixo, houve logo outras que queriam colaborar.

O jogo é do agrado das crianças, que estão sempre bem dispostas e divertidas quando vão realizar jogos.

Para Alluè (2000, p. 2),

O jogo é a principal actividade das pessoas, durante a infância e um excelente entretenimento, durante toda a vida. Jogando desenvolvemo-nos física e emocionalmente, ao mesmo tempo que mantemos a nossa inteligência e reflexos despertos. Mas, acima de tudo, jogando divertimo-nos e entretemo-nos na companhia daqueles que nos são próximos.

A diversidade de jogos é importante para o desenvolvimento das crianças, que já os conheciam, bem como as suas regras, por isso a sua execução decorreu sem problemas.

Relato do dia 17 de Junho de 2009

A educadora Rita informou as crianças que a estagiária Catarina iria dar a aula.

Esta sentou as crianças no chão em cima das almofadas, e deu início à sua aula de matemática, utilizando o seguinte material: “gotinhas” de várias cores, espessuras e tamanhos, e um placar grande. De seguida, as crianças tiveram uma aula de ginástica, e quando voltaram para a aula, fizeram exercícios de relaxamento pois vinham muito excitadas.

Depois das crianças se encontrarem mais calmas, estava o ambiente propício para a estagiária Catarina contar a história “ A floresta d Água”, através de um livro grande que permitia uma boa visualização das imagens.

De seguida fez perguntas de interpretação.



Figura 13: *A floresta d'Água*

A estagiária Catarina continuou a dar aula, mas desta vez o tema era do conhecimento do mundo - o ciclo da água. Deu uma gotinha a cada menino para colocarem no dedo e ensinou-lhes uma música, da sua autoria:

O sol quando aquece a gotinha, sobe, sobe (bis)

Sobe, sobe, sem parar

Sobe, sobe, até á nuvem

E quando forma a nuvem ela cai até ao mar

A seguir do almoço, as crianças voltaram a fazer a sua higiene e foram para a sala de aula para aí fazerem a sesta.

Inferências e fundamentação teórica

A estagiária utilizou nesta aula um material alternativo original e bastante apelativo. O diálogo com as crianças era permanente. No entanto, havia uma criança que não estava atenta, a estagiária solicitou-lhe para se deslocar para junto dela e aí permanecer. Depois, fez a ligação do tema que estava a dar, o ciclo da água, com outras disciplinas, como a matemática.

No seguimento das OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 73),

As crianças vão espontaneamente construindo noções matemáticas a partir das vivências do dia a dia. O papel da matemática na estruturação do pensamento, as suas funções na vida corrente e a sua importância para a aprendizagens futuras, determina a atenção que lhe deve ser dada na educação pré escolar, cujo quotidiano oferece múltiplas possibilidades de aprendizagens matemáticas.

Cabe ao educador partir das situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico - matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas.

A construção de noções matemáticas fundamenta-se na vivencia do espaço e do tempo, tendo como ponto de partida as actividades espontâneas e lúdicas da criança.

A narração da história decorreu com normalidade. A estagiária promoveu o diálogo o que levou a uma maior participação e intervenção por parte das crianças. Para Nelson (1989) citado por Spodek e Saracho (1998, p. 245) “ (...) ouvir histórias ajuda as crianças a desenvolverem padrões sofisticados de linguagem e as motiva

à experimentação com sua própria linguagem oral e escrita.” A imagem mostrada às crianças era muito colorida e por isso muito atrativa, era uma imagem que por si só contava uma história.

Segundo Bastos (1999, p. 254),

(...) o álbum e o livro profundamente ilustrado podem assumir uma forma de narrativa, independentemente de serem constituídos apenas por imagens (no primeiro caso) ou articulando a imagem e o texto (segundo caso). Serão pois livros que cumprem os requisitos explicitados por Aguiar e Silva da seguinte forma (1981:597):

Todo o texto narrativo, independentemente do(s) sistema(s) semióticos(s) que possibilitam a sua estruturação, se especifica por nele existir uma instância enunciativa que relata eventos reais ou fictícios que se sucedem no tempo.

A história foi contada com muito entusiasmo e as crianças participaram na própria narração. A estagiária deveria ter explorado mais a palavra central da história, que era evaporar. Poderia ter pedido às crianças que a dissessem em diferentes contextos: verbalmente ou utilizando o seu corpo; para assim a memorizarem.

Relato do dia 18 de Junho de 2009,

A educadora Rita contou uma história que o título era “O pequeno azul e o pequeno amarelo”. De seguida as crianças foram para as mesas e estiveram a fazer contagens. Depois, dividiu-se a turma, metade das crianças foram para a aula de informática e a outra metade para a biblioteca. Na biblioteca foi contada e interpretada outra história. De seguida, as crianças foram para as mesas e exploraram livremente outros livros.

Inferências e fundamentação teórica

Neste dia verifiquei que as crianças têm uma certa intimidade com os livros. Quando lhes são propostas atividades em que contar uma história é o tema central, ficam logo entusiasmadas, aprontam-se, descontraem e ouvem atentamente a história proposta. Logo há uma relação muito próxima com os livros e os seus conteúdos.

Para Diogo (1994, p. 44),

A autonomia do leitor infantil é algo relativo. Desde a pré-história da infância aos nossos dias, a criança recebe ou pode receber (e esta situação não é meramente cortical) literatura escrita ou oral em conjunto com os adultos.

Aqui, não esquecendo a escola, a grande modificação consistiu basicamente no aparecimento de um receptor infantil a quem adultos começam por fazer a atenção de ler.

No Jardim-Escola existem espaços direcionados para um aluno ouvinte, o que é muito positivo e um incentivo à leitura.

Segundo Bastos (1999, pp. 286- 295),

A escola é, assim, um dos locais privilegiados onde o encontro da criança com o livro se pode concretizar de forma cativante (...). Neste domínio pensamos que, ao lado do professor na sala de aula (e da pequena biblioteca que pode promover), a biblioteca de escola pode constituir-se como o grande motor no fomento da leitura e de actividades com ela relacionadas. Pela sua proximidade face ao aluno, por se tratar de um espaço familiar, pode criar, se o seu trabalho for consistente e sistemático, um importante foco de promoção do

livro. Pode igualmente articular a sua actividade com iniciativas levadas a cabo pela biblioteca publica, estabelecendo elos que o aluno, noutras ocasiões, e por sua própria iniciativa poderá aprofundar.

Relato do dia 19 de Junho de 2009,

Neste dia realizaram-se as provas práticas das colegas do 4º ano. A estagiária Sónia iniciou a sua prova prática com uma aula de conhecimento do mundo; levou para a sala de aula um aquário com um peixe, e falou das características do animal. Depois fizeram um jogo no recreio, no qual a estagiária explicou as seguintes regras:

- Formar três equipas: equipa dos peixinhos azuis, equipa dos peixinhos verdes e equipa dos peixinhos laranjas;
- À frente de cada equipa encontrava-se um saco cheio de peixes
- Mais afastado das equipas estavam três alguidares
- Cada equipa tinha que tirar um peixe de cada vez e levar para o alguidar correspondente
- Ganha a equipa que colocou mais depressa os peixes no alguidar

De seguida a estagiária foi ao Bibe Azul dar uma aula de cartilha

A estagiária Inês iniciou a sua prova prática, com uma aula sobre a Área do Conhecimento do Mundo – os animais da quinta. Colocou as crianças sentadas no chão em cima das almofadinhas e questionou-as sobre o tema.

Quando terminou, imediatamente deu início à aula do domínio da matemática; trabalhou contagens e conjuntos.

Finda a atividade atrás mencionada, a estagiária pediu às crianças para fazerem um comboio. O objetivo era levá-las para o exterior (pátio) onde se iria realizar o jogo, que consistia em:

- Algumas crianças faziam de tocas
- Outras crianças faziam de coelhos.
- Para cada coelho só existia uma toca
- Coloca - se musica. Quando esta deixasse de ouvir, os coelhos tinham que correr para as tocas.
- O coelho que não arranjou toca. Perdeu

De seguida a estagiária deslocou-se à sala do bibe azul, para dar uma lição de cartilha.

A educadora Rita juntou as crianças e cantou com elas a seguinte canção:

A bater as palmas

A bater os pés

Gira, gira, gira

E ao mesmo tempo as palmas e os pés

Ai olé

A estagiária Elisa iniciou a sua prova prática com uma aula da Área do Conhecimento do Mundo, o tema abordado era o verão.

De seguida a estagiária fez um comboio com as crianças, distribuiu colares feitos de tampas e foram para o espaço exterior (recreio), onde se iria realizar o jogo. Os colares tinham quatro cores: laranja, azul, verde e encarnado

O jogo consistia no seguinte:

- Fez quatro equipas. Cada uma com a sua cor
- À frente de cada equipa estava um cesto com roupa
- Um pouco mais afastado estava um estendal com molas
- As crianças tinham que tirar uma peça de roupa do cesto e tinham que pendurar a mesma no estendal
- Ganha o jogo quem terminar em primeiro lugar.

As crianças regressaram à sala de aula e sentaram-se nos seus lugares. A estagiária fez um exercício de retorno à calma. Depois, deu início à aula de matemática – Cuisenaire, contando a seguinte história:

A Joana e o João iam passear e precisavam de fazer as malas, mas a roupa estava estendida no estendal

Como o João e a Joana, não chegavam ao estendal tinham que subir umas escadas

Inferências e fundamentação teórica

As crianças quando têm uma aula devem ter contacto com a realidade, ou pelo menos com elementos que as liguem o mais possível a essa realidade.

Para Carraher, Carraher, e Schliemann (1997, pp. 178-179),

(...) a utilização de materiais concretos é proposta a partir da noção de que as crianças passam por um período em que raciocinam mais facilmente sobre problemas concretos do que sobre problemas abstractos(...) Ainda os mesmos autores transmitem-nos que “substantivos concretos, aprendemos na escola, são aqueles que designam objectos que podemos ver e pegar.

Neste caso a estagiária levou para a sala de aula um aquário com um peixinho, que fez as delícias das crianças. Captou de imediato as suas atenções e assim pode desenrolar a sua atividade.

Peixoto (2008, p. 112) ao citar Bóo (2000), “argumenta que as aprendizagens pessoais das ciências são dependentes do seu grau de curiosidade e do modo como exploram o mundo que as rodeia”.

Giordan e Vecchi (1997) citados por Peixoto (2008, p. 112)

encaram a curiosidade como motor do saber, argumentando que “desta forma, a criança tenta procurar a informação que corresponde à sua situação real. Consideram ainda as questões colocadas pelas crianças permitem caracterizar o seu nível de pensamento e preocupação de quem pretende aprender.

Peixoto (2008, p. 112) citando Johnston (1996) afirma que “encara a curiosidade como a atitude mais importante nessa exploração”.

É importante usar materiais apelativos, pois mesmo que os exercícios já sejam do conhecimento das crianças, é para elas mais gratificante quando os objetos utilizados são originais. É também uma forma de a educadora detetar possíveis vícios de raciocínio, ou de assimilação de conceitos.

Segundo Pastells (2004, pp. 4-5),

(...) Poderemos afirmar que, actualmente, não é suficiente que os alunos adquiram uma série de conhecimentos matemáticos, mas é importante também que tenham consciência sobre essas aquisições. Esta consciência adquire-se basicamente através da aplicação das aprendizagens realizadas na sala de aula em situações reais. (...)” o objectivo principal (...) proporcionar aos profissionais uma série de recursos e actividades lúdico - manipulativos que permitam às crianças melhorar a aquisição de competências matemáticas e potenciar o grau de consciencialização dessas aquisições.

No jogo as crianças divertiram-se e descontraíram-se, como sempre houve um grupo vencedor, que comemorou com saltos e um pouco de barulho. O resto do grupo juntou-se à festa, e todos ficaram felizes.

Para os autores Kloppe e Elena (2003, p. 6),

Falar de educação infantil é falar de jogo; de um jogo essencial para todas as crianças e para os professores, revelador da personalidade da classe.

Jogar é hoje uma necessidade cada vez mais sentida entre os alunos.

Todos os jogos, quer sejam os que se inventem ou os propostos (...), ou os brinquedos que as crianças construam e também os que o mercado oferece, são imprescindíveis para o desenvolvimento das capacidades e do conhecimento dos nossos alunos.

A atividade relacionada com os animais da quinta foi bastante bem conseguida. A estagiária para além de ter recriado a quinta (maquete) aonde os animais tinham o seu espaço, falou também da família dos animais, salientando a forma como se designa o macho, a fêmea e os filhotes. As crianças estavam constantemente a intervir. Mais uma vez, para a realização desta atividade foi utilizado material alternativo, o que foi do agrado das crianças.

Segundo Peixoto (2008, p. 37),

(...) alguns autores (Hodson, 1994) alertam para o facto de ser necessário desafiar as crianças a explorar as suas ideias, pondo à prova a sua capacidade de exploração e previsão. Esta forma de conceptualizar o ensino e a aprendizagem das ciências corresponde a uma perspectiva construtiva do ensino e da aprendizagem (Jiménez Aleixandre, 1996^a, 1996b) que atribui ao aluno um papel activo no processo de aprendizagem e ao professor o papel de guia, orientador ou facilitador (Coll e tal., 2001; Brooks & Brooks, 1999; Fosnot, 1999; Osborne & Freyberg, 1985; Pozo & Gómez, 1998).

O objetivo da proposta de trabalho sobre o verão, era questionar as crianças sobre as peças de roupa a vestir, tanto no verão como no inverno, bem como, em algumas situações/ambientes, tais como: praia e jardim. Em resumo era verificar se as crianças tinham as noções básicas de adequação do vestuário às situações. Foi um momento em que as crianças, estagiárias e educadoras se divertiram. O material estava como sempre muito bem elaborado, e era atrativo.

Kloppe e Elena (2003, p. 31) informam que os jogos da descoberta do meio,

(...) devem possibilitar atingir dois objectivos fundamentais: conseguir que as crianças conheçam e aprendam o meio que as rodeia; tentar que compreendam que existem valores e princípios para que possam intervir correctamente no meio em que se inserem.

Estes jogos ajudarão as crianças a conhecer o seu mundo. No meio social, que descubram e reconheçam os membros e os objectos que integram a casa, a escola e a rua e as formas correctas de actuar perante eles.

No meio físico, os jogos favorecem a descoberta e o reconhecimento do meio natural e as características essenciais dos animais e das plantas que nele vivem, o ciclo vital e a utilidade que representam para o homem.

O material Cuisenaire utilizado nesta aula, era do conhecimento das crianças. A estagiária poderia ter seguido o exemplo dos temas anteriores e ter inventado material alternativo, o que iria ser mais aliciante para as crianças.

Segundo Kloppe e Elena (2003, p. 7),

(...) aprender as letras pode converter-se num jogo de copiar, reconhecer, escrever e tentar ler.

Adquirir conhecimentos matemáticos pode resultar num jogo de números onde se escrevem, se contam, se somam, se subtraem. E consegue-se porque, realmente, aprender jogando é um facto.

No entanto, as crianças manusearam muito bem o material proposto e responderam às questões prontamente.

Concluindo, foi um dia muito interessante, porque foram apresentados diversos temas de forma muito original, o que proporcionou às crianças uma aprendizagem mais fácil e estimulante.

Relato do dia 22 de Junho de 2009

A educadora Rita começou por perguntar às crianças como tinha sido o fim de semana. A estagiária Inês levou para a sala de aula uma surpresa - um peixe no aquário que ficaria na sala a cargo das crianças. Pediu para darem um nome ao peixinho. Todos os meninos estariam encarregues da alimentação do animal.

Depois foi a aula surpresa da estagiária Susana, que consistia em contar a história do “Elmer e a Rosa”, e fez perguntas de interpretação sobre a história.

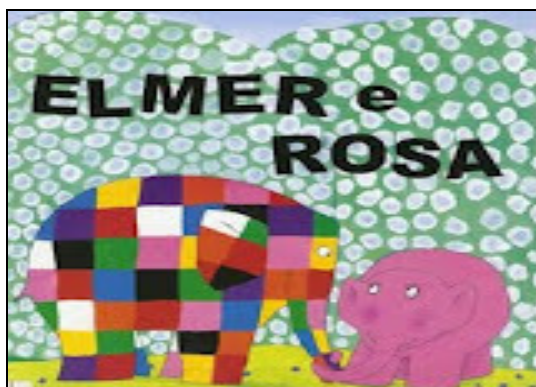


Figura 14: *Elmer e Rosa*

A estagiária Catarina iniciou a sua aula programada de expressão plástica. A atividade consistia em:

- Cobrir a nossa gotinha de água com papel crepe
- Distribuiu por cada mesa uma cartolina com um desenho da gota de água em ponto grande.
- No centro da mesa colocou uma caixa com bolinhas de papel crepe e cola
- No fim, cada grupo (quatro grupos), deu um nome á gota de água.

De seguida as crianças sentaram-se no tapete onde fizeram uma roda, cantaram e dançaram a seguinte música:

Indo eu, indo eu

A caminho de Viseu...

As crianças sentaram-se no tapete fazendo uma roda e fez-se o jogo dos sapatos.

O jogo consiste no seguinte:

- As crianças que estão na roda esticam as pernas e mostram os sapatos
- A criança que está no meio da roda em pé, tem que ver os sapatos dos colegas
- Tapa-se os olhos da criança que se encontra no centro da roda
- Uma das crianças tira um sapato e deixa no centro da roda
- Todas as crianças escondem os pés com os sapatos debaixo do bibe
- Tira-se a venda à criança que se encontra no meio da roda
- Esta, observa o sapato e tenta adivinhar de quem pertence
- e assim sucessivamente

Quando vieram do recreio, foram para o tapete, mas como estavam muito barulhentos a educadora Rita cantou a seguinte música:

Olha a mosca, que barulho

Que zumbido ela faz

Para cima, para baixo,

Para a frente e para trás

A estagiária Andreia iniciou a sua aula de matemática – blocos lógicos. Colocou no chão três arcos e pôs os blocos lógicos no arco do meio. Usando este esquema explorou a noção de conjunto, elementos de um conjunto, quantidades e figuras geométricas. Para tal, cantaram uma música alusiva ao tema.

Inferências e fundamentação teórica

É sempre importante demonstrar às crianças que estamos interessados no que elas nos dizem e nas suas atividades, é também uma forma de fortalecer a relação já existente. Todas as crianças tiveram oportunidade de falar sobre o seu fim-de-semana.

Deve ser inculcado, desde muito cedo nas crianças, a noção de responsabilidade.

O peixe tinha essa função, a partir daquele dia iria fazer parte da vida delas, e elas teriam por isso de se responsabilizar por ele. Segundo o Projecto Curricular, Jardim-Escola João de Deus (ano lectivo 2009/2010), “Por vezes, um pequeno peixinho vermelho, ou outro animalzinho já nascido em cativeiro, poderá dar uma nota de cor e movimento dentro da sala de aula”

Em relação à exposição da aula surpresa da estagiária Susana, foi uma aula calma, solicitava sempre que possível a intervenção das crianças. Com elas fez a interpretação do texto, de uma forma interativa, o que foi importante para manter as crianças atentas.

Para Spodek e Saracho (1998, pp. 246-248),

Ler em voz alta para as crianças também é importante, e qualquer turma de pré-escolar ou jardim-de-infância deve ter um bom estoque de livros infantis bem escritos e bem ilustrados. (...) A boa literatura infantil traz temas que interessam às crianças. Os livros proporcionam um meio de aprendizagem sobre coisas que estão fora do tempo espaço imediato, expandido seus horizontes. (...) Os livros podem, muitas vezes, ajudar crianças pequenas a liderarem com a resolução de seus próprios conflitos problemas, eles têm um efeito mentalmente saudável (...).

Esta atividade possibilitou o trabalho em grupo, assim as crianças desenvolveram o sentido de coordenação entre si, respeito mútuo e valorização do espaço de cada um.

O jogo de sapato visa desenvolver nas crianças, os seguintes parâmetros: a concentração, a observação e a memorização, capacidades fundamentais para adquirir conhecimentos no seu processo de escolarização.

Para Brandes e Phillips (2006, p. 14),

Os jogos podem ser trabalhados de forma construtiva e não como uma serie de lições sem sequência ou como actividades sem objectivo. Cada jogo pode ter um propósito diferente que poderá sempre ser definido - até o termo “diversão” é adequado.

Os jogos podem resolver problemas, o tipo de problemas que encontramos nas relações interpessoais. Podem ajudar na inadaptação social, desenvolvendo a cooperação entre grupos; desenvolver a sensibilidade em relação aos problemas dos outros através de jogos que exigem confiança e promovem a interdependência assim como a independência da identidade pessoal (...)

(...) Os jogos geram interesse: necessitam de entusiasmo utilizados com um objectivo, podem construir uma base sobre a qual todo o restante trabalho é desenvolvido.

A música, como a que foi cantada, permite estabilizar e acalmar as crianças. Ao cantar elas fazem também gestos, descontraindo o corpo, o que permite a calma e a serenidade.

Segunda as OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 63-64),

A expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir, (...) chegando depois à audição interior, ou seja, a capacidade de reproduzir mentalmente fragmentos sonoros. (...) O trabalho com o som tem como referencia o silêncio, que nunca é absoluto, mas que permite ouvir e identificar o fundo sonoro que nos rodeia. Saber fazer silêncio para poder escutar e identificar esses sons faz parte da educação musical.

Relato do dia 24 de Junho de 2009

Quando as crianças entraram na sala de aula, a educadora Rita sentou-as no tapete, foi buscar o peixinho e solicitou a intervenção de um menino para dar comida ao peixe. A estagiária Susana sentou as crianças em semi-círculo e deu início à sua aula de conhecimento do mundo, sobre a praia. Levou um placar grande que tinha uma paisagem de uma praia e objetos alusivo ao tema.

À medida que ia dando a sua aula, solicitava a intervenção das crianças para irem buscar um objeto, que era depois comentado. Quando uma das crianças foi buscar um protetor solar, a estagiária explicou a importância do seu uso, nomeadamente na praia. De seguida, as crianças tiveram uma aula de ginástica. Quando voltaram continuaram a aula sobre a praia, com a leitura do livro “O Ruca vai à praia”

Depois do recreio a estagiária iniciou a sua atividade de matemática utilizando os seguintes objetos:

- Búzios
- Baldes identificados com algarismo (de 1 a 10)
- Cada balde já tinha inserido os búzios (consoante o algarismo que estava fora deste)
- As crianças com uma bola, atiravam para dentro de um balde
- Se a criança acertasse, colocava a mão dentro do balde e retirava os búzios

Inferências e fundamentação teórica

A estagiária explorou bem o tema abordado, pois os objetos apresentados fazem parte de uma habitual ida à praia, pelo que o objetivo era saber até que ponto as crianças conheciam estes materiais. Segundo Peixoto (2008, p. 157), “A exploração, pelas crianças, do mundo que as rodeia, não se inicia no ensino formal.” A atividade de exploração de objetos quotidianos é do agrado das crianças pois permite-lhes ter uma relativa descontração, falam sobre eles e de como os utilizam. Não é muito complicado para elas, mas é um bom estímulo para a aquisição vocabulário, bem como para a capacidade de se exprimirem oralmente, sendo igualmente importante pois permite o uso da linguagem gestual. A mesma autora Peixoto (2008, p. 157) indica-nos que “Quando as crianças são confrontadas com novos fenómenos, tentam explica-los de acordo com as ideias anteriores (Harlen, 1989)”

A leitura da história bem como a interpretação da mesma foi feita dentro da normalidade. As crianças aderiram ao entusiasmo da estagiária Susana. O tema abordado também foi um tema adequado, uma vez estarmos no verão, por isso a praia é um bom sítio para se estar e brincar.

Poslaniec (2006, p. 67), transmite-nos que,

(...) Quando as crianças são maiores, no jardim de infância, torna-se possível ligar a abordagem de apropriação dos livros e a abordagem lúdica, brincar a partir de livros ilustrados, o que é uma forma de trabalhar sobre o respectivo conteúdo e de o aprofundar.

Este tipo de actividade, que permite às crianças descobrir livros que desconhecem, é também uma actividade de animação de informação.

Na atividade respeitante ao domínio da matemática a estagiária utilizou material alternativo e bastante apelativo. Para trabalhar os conjuntos ela utilizou um jogo. Quando a criança acertasse no balde, esta retirava a quantidade que estava dentro deste e contava os búzios em voz alta.

Para Zegorelli e Seiter (2010, pp. 18-19),

(...) Memorizar, adquirir rotinas e automatizar procedimentos ajuda á compreensão de conceitos e ao raciocínio abstracto (...) O grande obstáculo ao progresso é, muitas vezes, a sua dificuldade com os procedimentos básicos (...) ninguém está condenado à ignorância e à incapacidade matemática. Mas as dificuldades não se ultrapassam se apenas lamentamos. É preciso agir, é preciso tomar a iniciativa de aprender ou reaprender os conceitos elementares e os procedimentos mais usuais. É preciso saber fazer contas para se poder raciocinar com rigor quantitativo indispensável na sociedade moderna.

Relato do dia 26 de Junho de 2009,

As crianças estavam na sala de aula a falar com a educadora Rita. Falavam sobre o peixinho, quando a educadora solicitou a um menino para dar de comida ao peixe.

Neste momento, chegou outra criança e trazia nas mãos outro peixe, alegava que era para fazer companhia ao peixe da sala de aula. A educadora Rita aceitou-o com bom grado.

As crianças do bibe amarelo, bibe encarnado e bibe azul, juntaram-se todas no salão com o professor de música para cantarem várias canções. De seguida tiveram uma aula de educação física. Quando voltaram a estagiária iniciou a aula com a expressão plástica. Colocou em cima de cada mesa uma cartolina com um desenho de um peixe grande

- Informou que este peixe não tinha as escamas desenhadas.
- Colocou no centro da mesa uma caixa com círculos de varias cores
- As crianças tinham que cobrir o peixe com esses círculos

No fim desta atividade a educadora Rita questionou as crianças sobre o nome que iriam dar ao novo peixinho.

As crianças estavam um pouco agitadas e para alterar tal comportamento a educadora Rita começou a falar e gesticular

Estico uma mão, estico outra mão

E com as duas, tapo a boca

Um, dois, três,

Perninhas a chinês.

As crianças ao escutarem, fizeram os gestos e permaneceram em silêncio.

A educadora Rita pediu à estagiária Sofia para contar uma história “ Uma história de dedos”, de Lúcia Ducla Soares. Depois de ler, fez perguntas de interpretação.

A estagiária Sofia e as crianças começaram por cantar uma música sobre os cinco dedos

Inferências e fundamentação teórica

Esta atividade foi muito divertida, o produto final ficou muito bonito. Como afirmam Spodek e Saracho (1998, p. 225) “(...) as artes criativas têm muito em comum com as brincadeiras das crianças. Ambos são meios que lhes permitem expressar suas ideias, sentimentos e sua criatividade.”

As crianças desempenharam esta tarefa muito bem e com verdadeiro prazer. Para Spodek e Saracho (1998, p. 248),

(...) ler uma história estimula a discussão. Os professores, às vezes, também gostam de fazer perguntas para ver se as crianças estão entendendo a história. Embora esta seja uma boa técnica para trazer às claras concepções errôneas, ela não deve ser usada demais. Os professores devem cuidar para que as horas do conto sejam prazerosas e não se tornem cansativas para as crianças.

A expressão artística é nestas idades mais do que um simples exercício, é uma forma de construir mundos através da sua imaginação.

O que é a arte? Segundo Roig (2009, p. 6),

A arte provem da palavra latina artes, que significa «ter habilidade para fazer algo». Mas não basta ser habilidoso para criar arte...

Então, o que teve a arte de especial? Deve ter muito mais coisas. Deve ser uma criação que imite ou fantasia, ou seja, que desperte a imaginação de quem a contempla. Deve explicar uma emoção através de linhas, de cores, de movimento, de sons ou de palavras. Não basta ser algo bonito que decore, deve comunicar algo.

Relato do dia 29 de Junho de 2009,

As crianças entraram na sala de aula e deram comida aos peixinhos, depois sentaram-se no tapete e iniciaram uma aula de blocos lógicos. A educadora explorou também a origem e as características dos materiais constituintes dos diferentes objetos que estavam a usar. Fizeram um jogo relacionado com as cores e lateralidade:

- Pediu a uma criança para colocar a bola verde á frente de outra criança;
- Pediu a um menino para ir buscar a bola roxa e coloca-la a trás de outro menino;
- A Vera foi buscar a bola azul e colocou-a dentro da caixa transparente;
- O Lourenço colocou a bola encarnada debaixo do bibe;
- A Fabiana, foi buscar a bola amarela e colocou-a no meio da Beatriz e do Lourenço;
- O António foi buscar a bola que faltava.

De seguida a educadora fez o jogo “Quim Visual” que consiste em:

- As crianças visualizam as bolas;
- É retirado uma bola, pela educadora;
- As crianças têm que adivinhar qual foi a bola que foi retirada.

A educadora Rita distribuiu uma proposta de trabalho, que consistia no seguinte:

- A ficha tem seis bolas desenhadas e as crianças com lápis de cor tinham que pintá-las pela ordem correspondente.

Terminada a ficha as crianças foram brincar com a plasticina, legos, fizeram puzzles, entre outros.

Inferências e fundamentação teórica

Esta aula foi bastante dinâmica. As crianças estiveram muito envolvidas na atividade. A utilização deste material ajudou-as a desenvolverem a sua lateralidade e a relembrar as cores. Estas capacidades são fundamentais para aquisição de novos conhecimentos. Craidy e Kaercher (2001, p. 91), transmitem-nos que,

(...) nos jogos de construção, a criança coloca em ação sua inteligência prática através de ordenações sobre os objetos. Tais jogos são responsáveis por inúmeras aquisições primordiais para o desenvolvimento motor e intelectual do indivíduo tais como a classificação, a seriação, o equilíbrio, as noções de quantidade, tamanho e peso, bem como a discriminação de formas e cores.

Relato do dia 1 de Julho de 2009,

A educadora Rita informou as crianças que a estagiária Andreia iria dar a aula.

Sentou as crianças em cima das almofadinhas e deu uma aula sobre os meios de comunicação. Começou por fazer algumas perguntas sobre o tema em questão, levou consigo alguns objetos tais como: telefone, jornal desportivo, televisão, (estes objetos estavam feitos em cartão), livro, revistas, marco de correio, (estes objetos estavam feitos em cartolina) Cada objeto estava identificado com um número e estavam cobertos com um pano. A seguir fizeram o jogo do carteiro, depois foram para o recreio onde continuaram a fazer outras brincadeiras.

No regresso à sala a estagiária Andreia sentou as crianças nas almofadas e iniciou a aula de estimulação à leitura, através da história “ Ruca recebeu uma carta”. Como as crianças estavam um pouco exaltadas e agitadas colocou-se o CD do Panda. Assim todos juntos cantaram e dançaram ao som das músicas.

Inferências e fundamentação teórica

A aula da estagiária Andreia foi uma aula dinâmica e estimulante. Os objetos estavam bem construídos, no entanto deveria ter levado alguns objetos reais, de fácil transporte, tais como: um telefone, uma carta para que as crianças pudessem manuseá-las. Para os autores Harlen (1989) e Pozo (1996) citados por Peixoto (2008, p. 125),

(...) o modo como as crianças adquirem o seu conhecimento é baseado na construção da sua visão do mundo, da selecção e activação da sua forma de pensar e das ideias que são úteis para as crianças. Segundo Pozo (1996), estas ideias permitem-nos, assim como às crianças, prever e controlar os sucessos, aumentando a nossa adaptação aos mesmos.

Mais uma vez as crianças jogaram um jogo que já era do seu conhecimento. Para Neto (1997, p. 5), “O jogo é uma das formas mais comuns de comportamento durante a infância (...)” No entanto, nunca se cansam de jogar, pois é uma forma de descomprimirem, de aprenderem e de se movimentarem. Dinello (1985, p. 37) diz-nos que:

(...) a criança experimenta prazer, e mesmo um certo assombro, ao descobrir espontaneamente os movimentos de seu corpo. O jogo consiste então em reencontrar estes gestos realizados por acaso, experimentando a criança deste modo uma satisfação imediata no movimento realizado.

A ligação entre as aulas das duas estagiárias foi perfeita, ambas tinham abordado o mesmo tema. No entanto, quando acabou a aula para começar o jogo, a estagiária Andreia não soube dominar muito bem o grupo, mas quando anunciou o jogo as crianças acalmaram.

A história e as imagens apresentadas pela estagiária Andreia, inicialmente captaram o interesse das crianças, mas conforme a atividade se foi desenrolando algumas crianças aborreceram-se e houve algumas brigas. Este facto levou-a a arranjar uma nova estratégia, a colocação do CD do Panda. Brickman e Taylor (1996, pp. 24-25), indicam-nos no livro *Aprendizagem Activa*, quais são as principais maneiras de apoiar as crianças: “Os adultos encaram os comportamentos negativos das crianças - brigas, choro, atitudes implicativas e agressivas – de maneira calma e directa, procurando formas para converter essas situações em oportunidades para ensinar a aprender.”

Relato do dia 3 de Julho de 2009,

A Educadora Rita cantou uma música para acalmar as crianças. Logo depois, a estagiária Susana iniciou a sua aula contando uma história “*Todos no sofá*”.

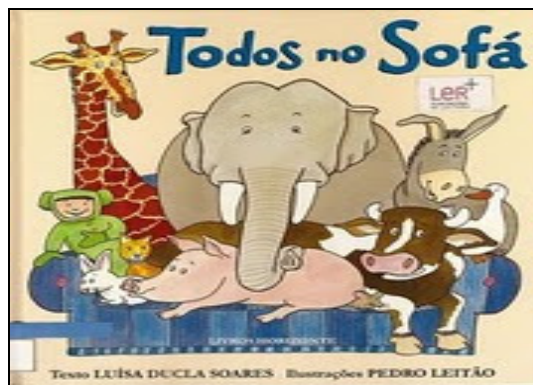


Figura 15: *Todos no sofá*

A estagiária Andreia iniciou a aula de expressão plástica, que consistia no seguinte:

- À frente de cada criança colocou-se uma folha de papel, giz de várias cores e um copo de leite;
- As crianças tinham que molhar o giz da cor pretendida no leite e depois desenhavam no papel o que quisessem.

A estagiária Sofia levou as crianças para o tapete para jogarem o jogo do sapato, informando-as das regras.

Inferências e fundamentação teórica

A história foi muito interativa, uma vez que ao mencionarem o animal, a criança deslocava-se ao pé da estagiária Susana e retirava-o da capa. Este procedimento captou a atenção das crianças. Todas queriam seguir a história, porque não a conheciam, tencionavam saber qual era o próximo animal a sair. Spodek e Saracho (1998, p. 259),

As crianças devem aprender não apenas a ler, mas também a querer ler. A leitura deve ser uma experiência significativa e satisfatória, o que só pode acontecer quando as crianças lêem, porque querem e não porque têm que ler.

O objetivo da atividade de expressão plástica era que as crianças fizessem um desenho que posteriormente seria entregue ao Ruca. Nesta proposta de trabalho todas as estagiárias presentes ajudaram as crianças a acabarem os seus desenhos. Para Luquet (1979, pp. 15-16),

(...) a criança deseja para se divertir. O desenho é para ela um jogo como quaisquer outros e que se intercala entre ele. (...) Mas, se a criança considera o desenho como um jogo ou precisamente por essa razão, toma esse jogo a sério tanto como os outros.

Relato do dia 6 de Julho de 2009

Neste dia foi uma estagiária que deu a aula de conhecimento do mundo. Sentou todas as crianças no tapete, saiu por uns instantes e quando regressou vinha vestida como uma hospedeira e trazia um *troll* (mala de viagem). O tema abordado era os transportes, e tudo o que se relaciona com o mesmo.

Depois, entregou a proposta de trabalho que consistia em:

- A cada criança era entregue um avião;
- Tinham que pintar esse avião;
- Posteriormente fez-se um mobile

De seguida a estagiária deu uma aula de blocos lógicos, solicitou às crianças para se levantarem e irem para as mesas. Distribuiu caixas de ovos, nas quais as crianças pintaram e fizeram o nariz do palhaço

Inferências e fundamentação teórica

A aula foi bastante interessante, as crianças interpretaram bem o seu papel de pessoas que iam fazer uma viagem. Viram atentamente o filme/imagens que a estagiária passou sobre o aeroporto e mostraram especial interesse pelos aviões. Por fim, quando se viu imagens da Disney, as crianças ficaram satisfeitíssimas. Segundo Aranão e Valéria (1996, pp. 15-16),

A criança, portanto, tem de explorar o mundo que a cerca e tirar dele as informações que lhe são necessárias. Nesse processo, o professor deve agir como interventor e proporcionar-lhe o maior número possível de actividades, materiais e oportunidades de situações para que suas experiências sejam enriquecedoras, contribuindo para a construção de seu conhecimento (...) e da manipulação de diferentes materiais, utilizando os próprios sentidos na descoberta gradual do mundo.

Em relação à proposta de trabalho, foi uma atividade bastante descontraída, e criativa. No final, a junção de todos os desenhos das crianças, fez um efeito muito bonito no mobile. Para Roig (2009, p. 6) “ (...) a arte é como um jogo que realizamos com cores e formas e não pretende mais do que surpreender-nos e mesmo enganar-nos. (...) A arte é um jogo que procura a surpresa (...) e deve expressar sentimentos (...)”

No início, quando a estagiária entrou vestida de palhaço com um baú, achei que iria dar uma aula alternativa, mas foi uma aula normal, com os materiais que as crianças costumavam manipular (blocos lógicos). De acordo com Orton, citado por Sá (1997, p. 273),

Aprender matemática vai para além da aprendizagem de conceitos, procedimentos e as suas aplicações. Inclui o desenvolvimento de uma certa predisposição para a matemática e a criação da visão da matemática como um meio poderoso para observar as situações com que nos defrontamos no dia-a-dia. A predisposição a que nos referimos não tem apenas a ver com atitudes mas com a tendência para pensar e agir de forma positiva.

Em relação à expressão plástica, as crianças gostam sempre desta área, uma vez que podem fazer algo que parte somente da sua imaginação.

O que pode a arte fazer pelas crianças? Segundo Roig (2009, p. 7),

A arte é uma boa maneira de aprenderes a ler as imagens, num tempo em que a maior parte de informação te chega através da televisão, dos jogos de vídeo e da publicidade. Também te sugere ideias para desenhar (...). A educação artística fará com que a tua mente seja mais aberta e criativa, ou seja, serás mais original, mais capaz de encontrar diferentes soluções para o problema. Mas além de tudo isto, a arte permitir-te-á desfrutar mais das coisas belas da vida. (...).

Relato do dia 8 de Julho de 2009,

Neste dia, realizei várias atividades sobre a Área do Conhecimento do Mundo: corpo humano e cinco sentidos; domínio da matemática: Cuisenaire ; domínio da linguagem e abordagem à escrita: estimulação à leitura e um jogo.

Comecei por sentar as crianças no chão em cima de almofadas, para se sentirem mais descontraídas, para assim estarem mais recetivas à aquisição de novos conhecimentos. Depois coloquei no chão da sala vários objetos que representam cada órgão dos sentidos, estes objetos estavam tapados com um pano. Por não estarem ao alcance da vista das crianças estas eram movidas pela curiosidade. Por vezes diziam algo como parecendo quererem adivinhar o que se encontrava coberto. De seguida falei com as crianças sobre os sentidos, e começámos a destapar os objetos e comparámos os objetos com os sentidos.

No final, cantámos uma música inventada por mim:

Foi à feira comprar repolho veio a formiga e mordeu-me o olho

Eu sacudi, sacudi, sacudi, mas a formiguinha continuava a subir

Foi lá comprar abacaxis veio a formiga e mordeu-me o nariz,

Eu sacudi, sacudi, sacudi, mas a formiguinha continuava a subir...

Na atividade seguinte, abordou-se o domínio da matemática utilizando o material Cuisenaire. contei uma história e ao longo da mesma propus às crianças a elaboração de uma escada crescente, e solicitei que fizessem a leitura por cores e por valores.

Terminada esta atividade, dei início à leitura de uma história, consolidei os conhecimentos através de perguntas relacionadas com o texto.

Por fim, fizemos uma atividade mais lúdica, o jogo, que consistia em estabelecer relações de identidade entre imagens memorizadas previamente.

Inferências e fundamentação teórica

Na atividade relacionada com os sentidos, as crianças mostraram-se empenhadas em descobrir o que se encontrava oculto. Verifiquei que assim que visualizavam o objeto conseguiam fazer a relação com o sentido. Para Miltner (2000, p. 16), “ São os nossos órgãos sensoriais que nos mantêm em contacto com o mundo exterior fazendo despertar em nós as mais variadas sensações.”

No domínio da matemática utilizei o material Cuisenaire, contei uma história e ao longo da mesma fui introduzindo os exercícios que pretendia que as crianças realizassem. Estes exercícios implicavam o manuseamento do material apresentado, dando assim uma dimensão concreta aos raciocínios abstratos que as crianças desenvolviam.

Para Abreu, Sequeira e Escoval (1990, p. 119)

As crianças aprendem melhor matemática, quando esta é trabalhada a partir de experiências reais, (...) As crianças exigem resposta, informação, conhecimento (...) esperando encontrar resultados para alguns problemas através de processos da realização baseadas em tentativas, erros e êxitos. (...) A sua capacidade de compreender passa do concreto ao abstrato. Manusear objectos favorece este processo e fornece os alicerces para mais tarde se desenvolverem outras capacidades e conceitos mais elaborados.

A resolução dos exercícios incentivava as crianças a projetarem o seu raciocínio em várias dimensões, a quantidade, a ordem, a cor.

Segundo o autor Bolt (1991, p. 13), os exercícios de tipo matemático, suscitam nas crianças um processo de pensamento criativo.

Após terminada a atividade anterior, li uma história às crianças, estas demonstraram muito interesse, faziam perguntas e seguiam a narrativa atentamente.

O jogo implicava um exercício de memória visual e de atenção. É muito importante desenvolver a capacidade de concentração e de memorização das crianças, pois estas competências serão muito úteis mais tarde no desenvolvimento do seu percurso escolar.

Para Wujec (1997, p. 162)

as imagens visuais são as de menor duração, as auditivas duram um pouco mais e as sensoriais podem durar vários segundos. A esta permanência dá-se o nome de memória de registo sensorial. A memória de registo

sensorial está primariamente envolvida na suavização da continuidade das nossas percepções. O mundo não se apaga subitamente quando pestanejamos.

O jogo permite de uma forma lúdica a aprendizagem de saberes, bem como uma interação informal entre aluno e educador, o que leva a desenvolver atitudes de relacionamento mais equilibradas.

O autor Moreira (2001, p. 3) informa-nos que de

(...) Uma forma lúdica e atraente para as crianças, favorece que estas se envolvam num processo de promoção do ajustamento psicológico, permitindo também que, em contexto de escola ou em casa os agentes educativos se envolvam também eles nesse processo.

Relato do dia 9 de Julho de 2009

Logo pela manhã a educadora Rita informou-me que eu iria realizar uma aula de matemática, em que iria utilizar o 1º don de Froebel.

Dispus as crianças em semi-circulo no tapete e apresentei a minha aula. Como verifiquei que as crianças estavam um pouco agitadas, fiz uma roda e cantei com elas algumas músicas.

De seguida posicionei-as para que a visibilidade de todas fosse a mais correta e contei uma história.

Como as crianças se mostraram satisfeitas, aproveitei e realizei com elas uma outra atividade mais descontraída – A técnica da cera consistia em:

- Pintar com lápis de cera uma folha A4 com cores muito fortes (vivas);
- Cobrir a folha com lápis de cera da cor preta;
- Raspar a cera fazendo o desenho que quisermos.

No seguimento a Educadora Rita deu uma aula de matemática sobre o 3º Don.

Inferências e fundamentação teórica

As crianças estiveram muito atentas à história, a leitura foi tranquila mas estimulante. Segundo Fonagy (s.d., p. 144), citado por Jean (2000, p. 84),

Ao longo da aprendizagem da linguagem, escreve Fonagy, a criança compreende a “voz”, a entoação, o ritmo, a mímica articulatória antes de conhecer as palavras. Aos 2 ou 3 anos, maneja com precisão os esquemas de entoação sem chegar ao mesmo grau de perfeição no manuseamento dos sons da linguagem.

A atividade em que se usou a técnica da cera, foi uma novidade para as crianças, por isso correu muito bem. Elas mostraram interesse em tudo o que se fazia, e realizaram os seus trabalhos com grande satisfação. Segundo Nicolau (1987, p. 8) “A presença das artes plásticas em todas as culturas tenta concretizar, em formas e cores, os sentimentos, emoções, experiências e conquistas do ser humano.”

A aula de matemática foi muito dinâmica, as crianças estavam interessadas no material e no modo como se usava. É muito importante o livre manuseamento do material pelas crianças, que assim estabelecem uma

relação mais próxima não só com os objetos, como também adquirem as noções matemáticas. Rangel (1992, p. 25), afirma que,

(...) é necessário que os educadores compreendam que o uso do material só terá significado real na prática pedagógica, e, portanto, ser “concreto” para a criança, quando ele se constituir num instrumento de apoio para a ação desta criança no processo de produção e reinvenção do saber.

Relato do dia 10 de Julho de 2009

Neste dia realizaram-se as provas finais de algumas alunas estagiárias do Jardim-Escola. Uma delas deu uma aula, cujo tema eram as profissões, seguida de uma adivinha sobre o tema abordado.

De seguida, mostrou um painel grande onde havia várias roupas e utensílios alusivos às diversas profissões. Estes objetos eram para as crianças escolherem, retirarem o que precisassem, e colassem nas imagens, que representavam as diferentes profissões.

As crianças começaram a estar um pouco agitadas, levando a estagiária a cantar com eles a música do Bob o construtor, aproveitando para fazer uma fila.

Eu sou o Bob, o construtor

Eu sou Bob, trabalhador...

Depois começou atividade de matemática com material alternativo, alusivo aos blocos lógicos

Quando a aula terminou, as crianças foram para o recreio e fizeram o jogo do marco do correio: que consistia em, levar cartas ao correio em estafetas.

Iniciou-se a atividade de estimulação à leitura. A história contada foi “A Camila vai ao médico”.

No fim de contar a história a estagiária Susana fez algumas questões sobre a mesma.

A estagiária deu uma aula de conhecimento do mundo, o tema era as aves.

Iniciou a aula a chamar à atenção dos alunos para as regras necessárias a uma boa colaboração entre crianças e estagiária.

Nesta área a estagiária fez uma abordagem sobre as aves, e para isso utilizou várias estratégias, tais como: imagens, adivinhas e patos (vivos).

Deu-se início a uma outra aula, na área da matemática. Esta aula consistia em:

- À frente das crianças eram postos cinco baldes;
- Cada balde continha, respectivamente, os números 10, 2, 1, 5 e 4;
- Dentro de cada balde tinha palha e ovos.

As crianças tinham em seu poder três bolas para fazer pontaria aos baldes. Quando a criança conseguisse acertar nalgum balde, dizia o número, retirava os ovos de dentro e contava-os, assim sucessivamente.

A estagiária pediu às crianças para formarem uma fila e foram para o recreio

Deu-se início ao jogo que consistia em:

- Formar várias equipas e organizadas em fila
- À frente de cada fila foram postos vários patinhos
- Um pouco mais afastado um pata adulta

A estagiária Susana começou a aula de estimulação à leitura, contou uma história e ao mesmo tempo ia fazendo um desenho.

Inferências e fundamentação teórica

A estagiária começou por questionar as crianças sobre o tema escolhido, as profissões.

Através de perguntas pode averiguar os conhecimentos que as crianças tinham sobre o assunto. Posteriormente, usou imagens para que as crianças pudessem identificar profissões e descrever as características de cada uma. As adivinhas foram uma forma diferente de abordar este tema, foi muito gratificante para as crianças conseguirem resolver os enigmas propostos. Para Lima (1983, pp. 6-7), “(...) as adivinhas, muito do agrado das crianças e entretenimento dos adultos, ora revestem forma literária, ora se apresentam em linguagem chã, parecendo influenciar-se mutuamente, sem que nós possamos descortinar muitas vezes qual foi a fonte inicial.”

A estagiária contou e representou um pouco a história com um para assim tornar a ação mais emocionante. As crianças reagiram bem e envolveram-se muito na história que estava a ser contada. Para Jean (2000, p. 150),

A voz «narrativa» do leitor encontra aqui a voz do contador de histórias.

A leitura em voz alta desenrola-se, também ela, no tempo. Numa duração mais curta. Em particular, nos meios escolares.

Mas, enquanto o leitor de uma descrição pode perfeitamente manter a «tensão» vocal quando o texto é curto, o leitor – narrador deve, a maioria das vezes, dispor de um espaço textual extenso para manter o interesse dos ouvintes para «o que se passa» no decurso da história.

Na atividade sobre as aves, a estagiária mostrou animais vivos o que provocou um grande entusiasmo nas crianças. Através da observação e contacto directo com os animais as crianças aprenderam com mais facilidade os conteúdos. Johnston (1996) citado por Peixoto (2008, p. 127) “(...) defende as aprendizagens de exploração efectuadas pelas crianças em diferentes contextos. (...) o sentido da exploração é descobrir, divulgar, procurar, perseguir, inquirir, buscar, investigar, pesquisar com muita inspiração”

Na estimulação à leitura a estagiária captou logo a atenção das crianças, pois contou a história de uma forma original. Era uma história desenhada, por isso não sabíamos o que iria ocorrer a seguir. Foi interessante ver a emoção das crianças e a forma atenta como esperavam o próximo passo da história. Poslaniec (2006, p. 66), diz-nos que “desde muito cedo que as crianças estão aptas a descobrir os livros ilustrados para a infância, e a apropriarem-se deles a seu modo, e o imaginário sabe ler imagens muito antes de saber ler os textos.”

Relatório do dia 15 de Julho de 2009

A educadora Rita sentou as crianças no tapete e começou a contar uma história “Miffy vai à praia”

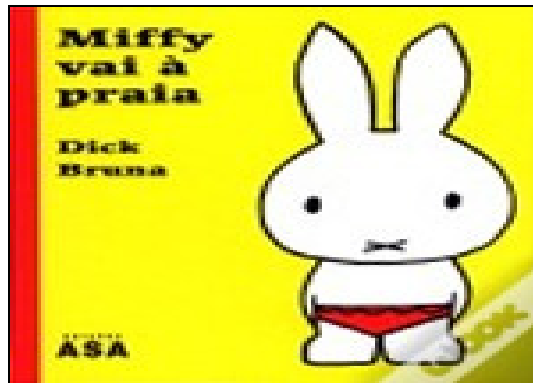


Figura 16: *Miffy vai à praia*

De seguida, a educadora mostrou às crianças uma imagem grande de uma praia, e questionou-as sobre o que estavam a observar.

Após a análise da imagem a educadora colocou um CD. Neste CD constavam vários sons alusivos ao tema. As crianças tinham que identificá-los e colocar imagens pequenas (peixes, areia, vento, água, etc.), no sítio correspondente na imagem grande.

A educadora distribuiu uma folha quadrada colorida com as dimensões de 10,5 cm / 10,5 cm e uma folha branca A4, e disse que iriam fazer um papagaio de papel, mas antes tinham que seguir os seguintes passos:

- Juntar os vértices opostos do quadrado mais pequeno e vincar;
- Abrir novamente. Ao meio ficou um vinco;
- Dobrar dois vértices opostos até à risca que se encontra no meio e depois vincar;
- Colar o papagaio obtido anteriormente na folha branca (grande);
- Fazer um desenho livre à volta do papagaio.

À medida que as crianças iam acabando esta atividade, umas iam brincar com plasticina e outras faziam um desenho livre.

Inferências e fundamentação teórica

Nesta atividade, sobre a praia, as crianças tiveram de desenvolver a observação, o raciocínio e a audição. Este conjunto de aprendizagens leva a criança a consolidar as noções já adquiridas.

Com a atividade de execução de um papagaio a educadora pretendeu que as crianças desenvolvessem a motricidade fina e ao mesmo tempo que desenvolvessem a sua imaginação e criatividade. Segundo Oliveira e

Oliveira (1999, p. 241) “O método criativo é um desafio à aprendizagem. Assim sendo, surgiram diversos programas educativos para promover a criatividade quer no professor quer no aluno.”

O recreio é sempre muito importante para as crianças, permite-lhes descomprimirem, libertarem-se dos constrangimentos impostos pela atividade na sala de aula. Neto (1997, p. 15) diz-nos que, “A situação dos recreios de jogos nas escolas apresentam uma realidade também preocupante. A qualidade do espaço e dos equipamentos é pobre e pouco considerada no seu impacto nas actividades de jogo livre nos intervalos do tempo escolar”

Relato do dia 17 de Julho de 2009

A estagiária Andreia iniciou a sua aula de estimulação à leitura através da história “Sopa verde”. Posteriormente interpelou as crianças com perguntas alusivas à história.

Depois, pediu às crianças, primeiro às meninas e a seguir aos meninos, para se sentarem em cima das almofadas. De seguida cantaram uma canção.

A estagiária deu uma aula de matemática, utilizando material alternativo que consistia em:

- Um tacho grande,
- Dentro do tacho vários alimentos;
- Ao tocar um instrumento as crianças tinham que mencionar o número de vezes que se ouviu o som;
- Uma criança vai ao tacho e retira o número de alimentos que ouviu.

A educadora instruiu as crianças para se sentarem noutro tapete, onde se realizaram dois jogos.

De seguida as crianças foram para os respectivos lugares para aí fazerem uma proposta de trabalho.

Inferências e fundamentação teórica

A estagiária criou um ambiente propício para que as crianças tomassem atenção à história e respondessem às questões colocadas por ela.

Como referem Oliveira e Oliveira (1999, p. 241),

A importância da criatividade no processo educativo manifesta-se antes de mais na motivação. Sem motivação, o aluno não aprende nem é educado; ora a criatividade é geradora de motivação interna, (...) em busca de novas interrogações e novas respostas

O professor deve ensinar e educar de uma forma espontânea e criativa, ao mesmo tempo que treina o aluno a estudar com criatividade e para ser criativo.

O jogo apresentado na aula estava bem organizada, o material era adequado e estimulante. Segundo a Cerezo et al. (1997c, p.1337) “O jogo é o recurso por excelência para a educação de infância. O jogo, como elemento motivador e como necessidade vital da criança”

A utilização de materiais alternativos em matemática foi muito interessante, pois captou a atenção das crianças e ajudou-as a compreender os conceitos de uma forma original.

Para Mendes e Delgado (2008, p. 13),

(...) a utilização de objectos no espaço e a utilização de materiais diversificados, facilita a construção de ideias e conceitos geométricos.

O educador deve colocar questões que ajudem as crianças a verbalizar e a explicar o que fazem e o que observam.

Relato do dia 20 de Julho de 2009

Neste dia fomos para a sala de aula do bibe azul B. (ver relatos do bibe azul B)

Relato do dia 22 de Julho de 2009

Neste dia as atividades foram a leitura de uma história e jogos.

Assim que as crianças terminaram de almoçar foram de imediato para a casa de banho e depois para a respetiva sala de aula, onde fizeram a sesta.

Nesta altura do ano não há muitas atividades pois já é um período de férias. As atividades desenvolvidas têm um carácter lúdico e descontraído.

Inferências e fundamentação teórica

Este dia como tantos outros foi um dia de descontração, alegria e de convívio. Notei também que foi um dia de brincadeira e divertimento.

Depois de tanta agitação, as crianças precisam de descansar, a sesta é um momento fundamental para repor energias. Para Comby, (1993, p. 236),

(...) a sesta constitui, (...) uma verdadeira psicanálise do sono. A sesta é (...) fantasia e de poesia de que muito precisamos num mundo demasiadas vezes regido por uma lógica materialista que relega para segundo plano o desenvolvimento da pessoa humana.

Relato do dia 24 de Julho de 2009

Neste dia quando cheguei à escola as crianças estavam descontraidamente a brincar no salão nobre.

As educadoras reuniram-nas, para se sentarem no chão e verem um filme.

Neste período as educadoras aproveitaram as crianças estarem sossegadas para fazer uma alteração aos placares do salão. Este propósito tinha como objectivo preparar o novo ano letivo.

Inferências e fundamentação teórica

Este dia foi bastante descontraído. As crianças puderam aproveitar o tempo para brincarem, umas utilizavam objetos, outras brincavam ao faz de conta. As crianças têm uma imaginação muito fértil, pelo que tudo lhes serve para brincarem. Segundo Rodari (1993, p. 130), “Inventar histórias com os brinquedos é quase

natural, é uma coisa que surge por si própria se brincarmos com as crianças: a história não é mais que um prolongamento, um desenvolvimento, uma explosão festiva do brinquedo.”

Relato do dia 27 de Julho de 2009

Neste dia, as crianças já se encontravam de férias, e por isso foi um dia dedicado a atividades lúdicas.

Inferências e fundamentação teórica

As atividades lúdicas apesar de cansativas foram do agrado das crianças. Como o tempo estava bom, elas puderam estar ao ar livre. As crianças foram informadas da necessidade de se protegerem do Sol. Craidy e Kaercher (2001, p. 103), dizem-nos que,

A criança expressa-se pelo ato lúdico e é através desse ato que a infância carrega consigo as brincadeiras. (...) Desenvolvendo formas de convivência social, modificando-se e recebendo novos conteúdos, a fim de se renovar a cada nova geração. É pelo brincar e repetir a brincadeira que a criança saboreia a vitória da aquisição de um novo saber fazer, incorporando-o a cada novo brincar.

1.5 Relatos diários do Bibe Amarelo A

1.5.1 Introdução

O estágio no bibe amarelo A foi realizado em dois dias 10 e 29 de Julho de 2009. Nestes dias fui essencialmente observar as aulas realizadas pelas minhas colegas de curso.

Verifiquei que foi uma mais valia, deu-me um conhecimento mais pormenorizado do trabalho de uma educadora.

1.5.2 Horário do Bibe Amarelo A

Quadro 9 - Horário do Bibe Amarelo A

Pré-primária Bibe Amarelo A	2º feira	3º feira	4º feira	5º feira	6º feira
9h00 / 9h30	Acolhimento no salão				
9h30 / 10h00	Act. Desenv. Verbal	Iniciação à matemática	Conhecimento do Mundo	Estimulação à Leitura	Educação Musical
10h00 / 10h30	Recreio	Desenho	Estimulação à leitura	Informática/biblioteca	Recreio
10h30 / 11h00	Ed. Física	Recreio	Recreio	Informática/biblioteca	Estimulação à leitura
11h00 / 11h30	Estimulação à leitura	Trabalho de grupo	Recorte e Colagem	Recreio	Iniciação à matemática
11h30 / 12h00	Desenho	Cantinhos	Grafismo	Iniciação à matemática	Iniciação à matemática
12h00 / 13h00	Almoço				
13h00 / 15h00	Sesta				
15h00 / 15h30	iniciação à matemática	Picotagem	Picotagem	Pintura	Modelagem / barro
15h30 / 16h00	Recorte e colagem	Desenho	Desenho	Desenho	Assembleia de alunos
16h00 / 16h30	Cantinhos	Cantinhos	Cantinhos	Jogos	Jogos
16h30 / 17h00	Lanche				
17h00	Saída				

1.5.3 Relatos diários

Relato do dia 10 de Julho de 2009

Neste dia foi realizada a prova prática da estagiária Rute.

A estagiária iniciou a aula com uma atividade no domínio da matemática, usou um material alternativo: cestos e novelos de lã.

Terminada a aula anterior deu início à aula de conhecimento do mundo - as ovelhas.

A estagiária Rute dispôs as crianças numa roda e questionou-as sobre o tema.

De seguida iniciou a aula de estimulação à leitura, com a história “A ovelha que veio para jantar”. Posteriormente fez algumas perguntas de interpretação.



Figura 17: *A ovelha que veio para o jantar*

Depois da história veio o jogo, que consistia em as crianças levarem fardos de palha de um lado para o outro. Esta atividade foi realizada no exterior.

Inferências e fundamentação teórica

O material utilizado nesta atividade foi um material atrativo e de fácil manipulação. As crianças compreenderam o jogo rapidamente, foi importante pois puderem manusear a lã em fio e a sua textura. Para Peixoto (2008, pp. 110-111),

A necessidade de compreensão e interesse real das crianças por tudo aquilo que as rodeia inicia-se desde os seus primeiros contactos com o mundo físico (...) as crianças estão sempre desejosas de experimentar, mesmo à custa de tentativas e que celebram cada vez que descobrem uma nova relação com o real. Para Johnston (2002), a curiosidade estimula as crianças a tentarem encontrar as respostas para as suas observações.

O momento mais emocionante desta actividade foi quando a estagiária mostrou às crianças a ovelha. Puderam também com a ajuda da estagiária utilizar a máquina de tosquiar. No fim de todas as atividades, as crianças tiveram a oportunidade de irem para o recreio e andarem a correr atrás da ovelha. Para (French, 2004) citado por Peixoto (2008, p. 156), “As crianças estão biologicamente preparadas e motivadas para aprender

acerca do mundo que as rodeia, da mesma forma que estão preparadas e motivadas para se envolverem em interacções sociais, para aprenderem a andar e para aprenderem a falar.”

A história não fazia parte do reportório das crianças. Por isso foi ouvida com muita atenção. A estagiária teve sempre o cuidado de narrá-la com calma, falando de uma forma muito perceptível. Segundo o Conselho Nacional de Educação (1994, p. 39),

É fundamental facultar desde a mais tenra idade experiencias sensoriais gratificantes de prazer com o livro, objecto físico que eventualmente estará em vias de ser substituído por outras formas de reprodução do texto, mas que actualmente ainda é a que temos, e que é coetânea na sua formação à própria cultura ocidental.

Relato do dia 29 de Julho de 2009

Neste dia a estagiária Rute, do curso de mestrado pré-escolar, apresentou algumas atividades. Começou por fazer uma estimulação à leitura através da história “Seis ratos e um ouriço-cacheiro” e posteriormente instruiu as crianças para fazerem uma actividade de expressão plástica que consistia em:

- Distribuir pelas mesas uma cartolina branca para cada criança e um lápis de cera “mágico”;
- Colocar um CD,
- As crianças tinham de fazer a sua interpretação da história (desenhando-a);
- Entregar a cada criança uma caixa. Esta era para colorir,
- Dentro desta colocar o lápis “mágico”,
- Identificar cada ilustração,

Depois a estagiária deu uma aula de conhecimento do mundo. O tema abordado foi: os cinco sentidos.

De seguida houve uma aula de matemática - blocos lógicos.

Inferências e fundamentação teórica

Contar uma história é sempre uma nova aventura que a criança vai viver. Conforme nos informa Dine e Fernandes (1999, p. 18), “A narrativa, o acto de narrar e de narrar-se, é certamente tão antiga como o homem. Sendo uma dimensão fundamental da linguagem humana «contar histórias» assegura funções antropológicas e essenciais à sociedade”.

A estagiária ao contar a história que as crianças não conheciam, suscitou nelas um maior interesse. Em relação à atividade desenrolada a seguir, a expressão plástica, notei que foi gratificante para as crianças. Segundo Nicolau (1987, p. 8)

Considerando que as artes plásticas convergem a sua atenção, mobilizando a pessoa de dentro para fora, a motivação e a criatividade merecem um destaque especial. Mediante essa verdadeira alfabetização estética que pode ocorrer em qualquer um de nós, pode-se estimular educação e respeito pela natureza.

Os cinco sentidos, é um assunto complexo para ser dado em apenas uma aula. Ainda mais porque as crianças são muito curiosas e por isso era um nunca acabar de perguntas. Com a introdução de objetos e de paladares as crianças queriam tocar e provar tudo, foi uma atividade muito dinâmica.

A introdução de uma música que a letra continha as características do triângulo, círculo, quadrado e rectângulo foi uma boa ideia. Em vez da estagiária estar a dizer optou por colocar a música, isto despertou mais a atenção das crianças. Amaral (2004, p. 48) defende que,

A expressão musical é uma forma de saber que articula imaginação, razão e emoção. (...) um meio privilegiado para a criatividade na sala de aula. (...) pois os nossos objectivos assentam em pilares como o desenvolvimento da expressão da criança a vários níveis, tornando-a um ser criativo e capaz de representar, das formas mais variadas, tudo o que estiver na sua mente.

1.6 Relato diário do Berçário (Alvalade)

1.6.1 Localização geográfica

O berçário do Jardim-Escola João de Deus fica situado no bairro de Alvalade, por detrás da igreja de Alvalade, nomeadamente na Rua Conde Arnoso nº3 em Lisboa. É um bairro muito sossegado, com boas acessibilidades: autocarros e metro.

1.6.2 Relato diário

Relato do dia 31 de Julho de 2009

Neste dia a escola João de Deus na Estrela encontrava-se encerrada. Por isso fomos para o Berçário de Alvalade. As atividades resumiram-se a brincar com os bebés, dar-lhes de comer e mudar as fraldas.

Assim que cheguei, fui de imediato recebida pela Directora da escola que posteriormente nos apresentou à Educadora da sala de aula. As crianças mais pequenas já se encontravam na sala de aula a brincar, as educadoras mostraram-nos as instalações e as funções que iríamos desempenhar. Após uma troca de informações, iniciei o meu dia, cuidei e brinquei com as crianças.

Chegou a hora do almoço, ajudamos a dar a refeição às crianças e depois deitamo-las.

Inferências e fundamentação teórica

Constatei que as crianças mais pequenas precisam de mais cuidados, uma vez estarem muito mais dependentes. Para Guillaud (2006, p. 5)

(...) a criança, até à sua chegada ao jardim-de-infância, foi [de facto] o sujeito privilegiado de atenções centradas na sua pessoa. Ela confronta-se agora com um mundo novo, no qual outras crianças reivindicam os mesmos cuidados, um mundo no qual os adultos estão ao mesmo tempo atentos às atitudes e acções e distantes em relação às exigências que manifesta.

Verifiquei ainda que a sala era colorida e tinha muitos materiais para as crianças brincarem. As crianças eram auxiliadas pelas educadoras em todas as suas atividades.

1.7 Relatos diários do Bibe Encarnado (Viveiro A)

1.7.1 Introdução

O estágio no bibe encarnado decorreu entre 16 de Outubro e 13 de Novembro de 2009. Para além deste período de estágio houve ainda mais dois dias, 25 de Maio, e 30 de Novembro de 2009.

De seguida, irei expor a caracterização da turma, bem como, do espaço em que as crianças desenrolam as suas atividades. Posteriormente, relatarei as aulas por mim observadas e fundamentá-las-ei teoricamente.

No quadro abaixo é apresentado o horário da turma

1.7.2 Horário do Bibe Encarnado (Viveiro A)

Quadro 10 - Horário do Bibe Encarnado (Viveiro A)

Pré-primária	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Bibe Encarnado A					
09h00 / 09h30	Acolhimento no salão/ Canções de roda e higiene				
09h30 / 10h00	Estimulação à Leitura	Iniciação à matemática	Conhecimento do Mundo	Estimulação à Leitura	Iniciação à matemática
10h00 / 10h30	Ed. Física	Iniciação à matemática	Estimulação à leitura	Iniciação à matemática	Educação Musical
10h30 / 11h00	Recreio				
11h00 / 11h30	Conhecimento do Mundo	Modelagem / dobragens	Iniciação à matemática	Conhecimento do Mundo	Informática/biblioteca
11h30 / 12h00	Conhecimento do Mundo	Modelagem / dobragens	Iniciação à matemática	Educação Física	Informática/biblioteca
12h00 / 13h00	Almoço				
13h00 / 14h30	recreio				
14h30/15h00	Desenho/Racorte e colagem	Trabalho em grupo	Dramatização/fantoches	Pintura / desenho	Estimulação à Leitura
15h00 / 15h30	Desenho/Racorte e colagem	Trabalho em grupo	Desenho de série/grafismos	Pintura / desenho	Assembleia de alunos
15h30 / 16h00	Desenho/Racorte e colagem	Trabalho em grupo	Desenho de série/grafismos	Pintura / desenho	Assembleia de alunos
16h00 / 16h30	jogos livres de desenvolvimento da motricidade global				
16h30 / 17h00	Lanche				
17h00	Saída				

1.7.3 Caracterização da turma do bibe encarnado (Viveiro A)

O grupo do Viveiro A é constituído por vinte e oito crianças, das quais, dezasseis são do sexo feminino (13 crianças têm quatro anos; 3 têm três anos) e doze do sexo masculino (7 crianças têm quatro anos; 5 crianças têm três anos).

O nível económico dos pais, segundo a informação da Educadora, é médio/médio alto.

Quanto à formação académica, a maioria dos pais tem nível superior.

1.7.4 Caracterização do espaço do bibe encarnado (salão):

Salão enquanto espaço de arrumação de sala de aula

Este espaço é dividido com outra turma do bibe encarnado (Viveiro B), mas as duas turmas estão separadas por um biombo. Existem nesta área armários para a arrumação dos materiais utilizados.

Como nos informa o Projeto Curricular, Jardim-Escola João de Deus (ano lectivo 2009/2010)

“Os alunos do Viveiro encontram-se dispostos em mesas hexagonais, havendo num total de dez mesas destas, cinco para cada classe.”

Ainda de salientar a presença de espaços denominados por “cantinhos” que se destinam para as crianças darem asas à sua imaginação, bem como à criação de jogos e brincadeiras, como por exemplo: “cantinho da cozinha, da leitura e da natureza.”



Figura 18: *Salão / Sala do Bibe Encarnado*

1.7.5 Salão enquanto espaço de arrumação de materiais escolares

Devido à dimensão desta sala, os armários são utilizados para guardar a maioria dos materiais usados na metodologia João de Deus, como nos informa o Projeto Curricular do Jardim-Escola João de Deus “ (...) 1º, 3º, 4º e 5º dons de Froebel, Calculadores Multibásicos, Cuisenaire, Geoplano, Tangran, Blocos Lógicos e material alternativo de apoio às contagens.”



Figura 19: *Salão Sala do Bibe Encarnado /armários - arrumação de materiais*

1.7.6 Salão enquanto espaço de refeição

Quando chega a hora da refeição este espaço transforma-se em refeitório. Há uma pausa nas atividades, sendo as mesas ocupadas com os utensílios necessários para a refeição. As crianças sentam-se nos seus lugares, colocamos os babetes e auxiliamos as que têm dificuldade em comer sozinhas. Este momento é mais uma forma

de socialização e descontração. Para Cordeiro (2009, p. 373), as refeições, “(...) servem para alimentar, mas também do ponto de vista de socialização (...)”



Figura 20: *Salão nobre/Sala do bibe encarnado/sala de refeitório*

1.7.7 Relatos diários

Relato do dia 25 de Maio de 2009,

A colega estagiária iniciou a sua atividade da estimulação à leitura a contar uma história, “A galinha ruiva”. De seguida, fez algumas perguntas alusivas à história apresentada.

A estagiária deu início ao jogo, “O padeiro e o pão”, que consistia em:

- Coloca-se no meio da sala uma criança (o padeiro), que finge que está a dormir
- As outras crianças espalhadas pela sala são os pães
- Quando o padeiro acorda quer colocar “os pães” no forno.
- O refúgio dos “pães” são os cantos da sala. Aqui o padeiro não lhes pode tocar.
- Se o padeiro apanhar algum “pão” as funções invertem-se.

Após o jogo as crianças prepararam-se para a aula de ginástica.



Figura 21: *Aula de ginástica*

Ao voltarem da aula de ginástica a estagiária iniciou a atividade do conhecimento do mundo, cujo o tema era - o pão. Começou por entregar a cada menino uma espiga de trigo e iniciou o diálogo. A estagiária levou numa cesta pães de várias qualidades, para as crianças visualizarem e sentirem a textura de cada pão. No final, todas as crianças fizeram a massa do pão, que não foi cozida.

Inferências e Fundamentação teórica

A história contada pela estagiária ainda não era do conhecimento das crianças, por isso, elas mostraram-se muito interessadas. A resposta às questões colocadas nem sempre foi fácil, mas a estagiária ajudou as crianças que tinham mais dificuldade em entender as perguntas. Foi uma atividade que decorreu de uma forma dinâmica. Segundo Silva, Fonseca, Guimarães, Novo, Rocha, Cardona, Parerete e Marques (2008, p. 43),

(...) ao chegar à escola, todas as crianças trazem representações e conhecimentos em relação à linguagem escrita, antes da sua aprendizagem formal, sendo essas representações e conhecimentos de extrema importância para a compreensão da representação global dos objectivos e da natureza da leitura.

As crianças desempenharam muito bem as suas funções e respeitaram as regras do jogo. A estagiária soube controlar alguns excessos por parte das crianças. Para Dinello (1985, p. 24), “ (...) é diferente jogar no âmbito da escola e em outro lugar, porque o jogo utilizado como meio pedagógico não apresenta um interesse do “jogo pelo jogo”, mas sim o de uma motivação para a aprendizagem.”

Quando as crianças sabem que vão para a aula de ginástica, já existe uma rotina. Tiram os bibes e colocam-nos nas costas das cadeiras. Verifiquei que uns ajudam os outros a desabotoarem o bibe. Quando alguma criança não colocava, como deve ser, o bibe nas costas da cadeira, a educadora alertava-a para o facto.

Conforme nos informa Neto (1997, p. 208),

(...) uma rotina é segundo Costa & Melo (s.d., pp.1260) um hábito de fazer as coisas sempre da mesma maneira. Domingues (1992, pp.126), considera que as rotinas são comportamentos padronizados que se repetem com frequência. (...) A rotina como um elemento demonstrativo do comportamento repetitivo do sujeito nas actividades sociais do dia a dia, revela deste modo tendências, hábitos e relações estabelecidas num quadro temporal e espacial mais ou menos definido e que pode ser avaliado ou compreendido em função dos factores implicados e nos constrangimentos existentes quanto aos seus limites biológicos (sono e vigília).

No regresso, as crianças vestiam os bibes e solicitavam a ajuda de outras, para os abotoarem.

O tema do pão foi bem explorado, a estagiária levou uma grande variedade de pães. No entanto, as crianças não puderam provar o pão, teria sido importante levar alguns pães para este efeito. Observaram e responderam às questões colocadas. A estagiária começou a fazer pão com as crianças, no entanto não terminou a atividade o que teria sido importante para que as crianças verificassem o resultado final do seu trabalho. Segundo as OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 82),

(...)a partir de uma situação problema, as crianças terão oportunidade de propor explicações e de confrontar as suas perspectivas da realidade. O apoio do educador permite aprofundar as questões, facilitando a construção de conceitos mais rigorosos a partir dos saberes das crianças, permitindo também decidir se é eventualmente necessário recolher mais informações e onde.

Contudo, as crianças gostaram de brincar ao “faz de conta”, sujaram-se um pouco, mas no fim fizeram uma bolinha com a massa que parecia um pãozinho, embora não estivesse cozido.

Relato do dia 15 de Outubro de 2009

Depois do recreio as crianças tiveram uma aula de ginástica. Voltaram para a sala e tiveram uma aula de matemática utilizando os blocos lógicos.

Inferências e fundamentação teórica

Foi uma aula bastante interessante, as crianças perceberam o que a educadora pretendia transmitir, e desenvolveram bem as suas atividades. Os problemas que surgiram foram prontamente resolvidos.

A educadora foi aumentando o grau de dificuldade dos exercícios propostos, conforme as crianças iam compreendendo as tarefas que resolviam. Segundo Rangel (1992, p. 22) “(...) a matemática deve priorizar a construção dos conceitos matemáticos pela acção da criança, através de sua experimentação activa, para posterior formalização destes conceitos (...)”

Relato do dia 16 de Outubro de 2009

A educadora informou-me que iria ter uma aula surpresa sobre a estimulação à leitura. Através de uma imagem, construí uma história. De seguida, as crianças foram para as mesas e fizeram um desenho daquilo que tinham observado.

Posteriormente, as crianças tiveram uma aula de música. Quando regressaram tiveram uma aula de matemática, cujo tema foram as contagens. Nesta aula a educadora relacionou a música com a matemática, promovendo a interdisciplinaridade.



Figura 22: *material alternativo para se fazer contagens*

Depois do recreio fizeram uma ficha sobre o algarismo 1.

Inferências e fundamentação teórica

Quando me pediram para abordar o tema de estimulação à leitura, pareceu-me melhor começar pelos conhecimentos e observações das crianças. A partir daí a construção da história foi mais fácil. De uma forma gradual, e com a colaboração das crianças, fomos construindo a história. Para Silva et al. (2008, p. 42),

As crianças têm que começar por descobrir a funcionalidade da leitura, ou seja, perceber que esta é uma forma de comunicação, tomar consciência sobre a variabilidade de objectivos de leitura (da leitura de contos e histórias à leitura de cartazes e notícias) e da sua relação com as diferentes formas de ler (leitura em voz alta, leitura silenciosa, leitura atenta, leitura em diagonal) e construir um projecto pessoal de leitor (quero aprender a ler para ler histórias, para conhecer mais coisas sobre um dado assunto, (...))

A aula de música é sempre uma animação para as crianças, para além de entrarem em contacto com outras formas de expressão, aprendem uma forma de descomprimir enquanto cantam e desligam-se um pouco das atividades que exigem uma postura mais formal. Segundo Gomes et al. (s.d., p. 2),

(...) a prática do canto constitui a base da educação e expressão musical (...) É uma actividade de síntese na qual se vivem momentos de profunda riqueza e bem – estar, sendo a voz o instrumento primeiro que as crianças vão explorando.

Com um material didático alternativo para as contagens, a educadora conseguiu dar às crianças uma aprendizagem dinâmica e estimulante. As crianças brincam, aprendem, raciocinam e constroem os seus conhecimentos. O jogo adquire na aprendizagem um papel mais estimulante do que meramente lúdico. Para Henriques (1996, p. 79),

(...) a contagem é a 1ª actividade especificamente aritmética que podemos observar no ser humano: designa-se, um a um, os elementos de uma colecção, associando-lhes uma palavra, o nome de um número. No início, nas crianças de 3-4 anos, a palavra em questão é percebida como uma etiqueta que designa o elemento indicado pelo gesto. É por esta razão que, frequentemente, as crianças utilizam o artigo «o» ao mostrarem um elemento de colecção (...).

As crianças, no recreio, transformam o espaço em algo que é delas, por vezes idealizando paisagens aonde decorrem as ações das suas brincadeiras. O recreio é o espaço de extravasar a imaginação, tem por isso um papel fundamental de descompressão de tensões e de estímulo à imaginação. Segundo Neto (1997, pp. 248-249),

A alteração do recreio numa escola citadina deve observar os princípios de quebras de espaço (...) transformação dos espaços disponíveis: plantação de arbustos e árvores, caminhos, percursos de corta-mato, labirintos naturais, etc. (...) Estas iniciativas são uma experiência importante para as crianças.

Relato do dia 19 de Outubro de 2009

A educadora deu início a uma aula de matemática sobre os dons de Froebel.

Depois chamou as crianças para fazerem uma roda. De seguida fizeram vários exercícios de relaxamento.

A educadora contou uma história – “O ursinho e a grande lua sorridente” e fez perguntas de interpretação.

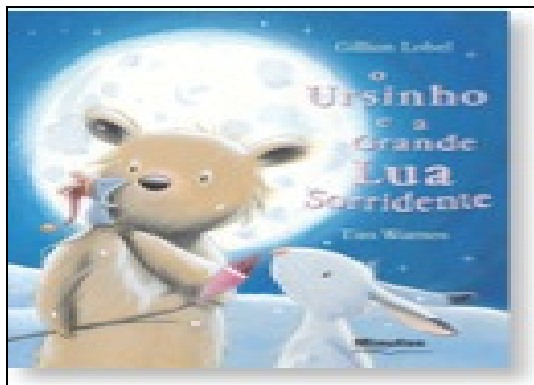


Figura 23: Capa do livro *O ursinho e a grande lua sorridente*

As crianças, as educadoras e as estagiárias foram a uma visita de estudo à Tapada de Mafra.

Inferências e fundamentação teórica

A atividade matemática foi muito estimulante para as crianças, desenvolveram o raciocínio e a capacidade de concentração. Para Henriques (1996, p. 81), “(...) contar é, evidentemente, uma actividade útil para construir a serie numérica, a qual é um dos elementos fundamentais da aritmética”

A educadora envolveu as crianças numa história com diversos episódios, cuja aventura era realizada em diferentes lugares, pelo que as crianças eram obrigadas a acompanhar esse pensamento mais elaborado, ao mesmo tempo que realizavam as figuras com as dons.

Para Prates (2010, p. 31),

Ouvir histórias contribui para o desenvolvimento da inteligência das crianças, estimulando o seu raciocínio e a capacidade para pensar. As histórias, enquanto modelo de frases bem estruturadas, ajudam as crianças não só a desenvolver a linguagem, enriquecendo o seu vocabulário, mas também favorecem o desenvolvimento das estruturas verbais.

Segundo Spodek e Saracho (1998, p. 45),

(...) Friedrich Froebel idealizou uma serie de actividades para crianças entre três e seis anos (...) Seu jardim de infância foi planejado para o uso dos dons, das ocupações, e das Canções e jogos com as Mães, bem como para ajudar as crianças a aprenderem a cuidar de plantas e animais. (...). Os dons eram conjuntos de pequenos materiais manipuláveis para serem usados pelas crianças de formas preestabelecidas.

Antes de qualquer atividade ou passeio devemos informar as crianças das regras e dos procedimentos a adotar. Deve-se também dar uma noção do que se vai ver e aprender, para que as crianças estejam mais atentas ao que vão ver.

Segundo Almeida, (1998, p. 55), “(...) por muito breve que seja a visita, a sua mensagem didáctica é necessariamente diferente da de um professor que se movimenta no espaço relativamente fechado da sua sala, tendo esta nova mensagem consequências nas atitudes dos alunos”

A educadora, através de uma história, usou a interdisciplinaridade com a área do conhecimento do mundo. Apelou aos conhecimentos das crianças e verificou se estavam bem assimilados. Pombo, Guimarães e Levy (1994, p. 8) afirmam que “são os professores que, por sua iniciativa, vêm realizando, com uma frequência crescente, experiências de ensino que visam alguma integração dos saberes disciplinares e implicam algum tipo de trabalho de colaboração entre duas ou mais disciplinas”.

As visitas de estudo são muito importantes, para que as crianças tenham uma noção da realidade que as rodeia. Para além disso, ao entrarem num museu, como o da Tapada de Mafra, onde existiam muitos coches diferentes, entraram num outro mundo, mundo esse que pertenceu ao nosso passado. O guia contou-nos quem utilizava aquele meio de transporte e também várias pequenas histórias alusivas ao mesmo tema.

Segundo Almeida (1998, p. 43), “(...) qualquer estratégia de aprendizagem que exija num aluno uma atitude activa em vez de passiva, levando a aprender melhor com a experiencia directa, pode ser designada por actividade prática.”

Em relação aos animais da Tapada, as crianças adoraram-nos. Foi muito importante a pequena viagem no comboio da Tapada, que permitiu a visualização dos animais e dos seus habitats. As crianças estavam num ambiente descontraído e favorável à assimilação de conhecimentos. Segundo Almeida (1998, p. 19), “ (...) as visitas de estudo têm sido consideradas actividades relevantes, senão mesmo fundamentais, no processo de ensino aprendizagem”





Figura 24: Autocarro/mapa da quinta /comboio

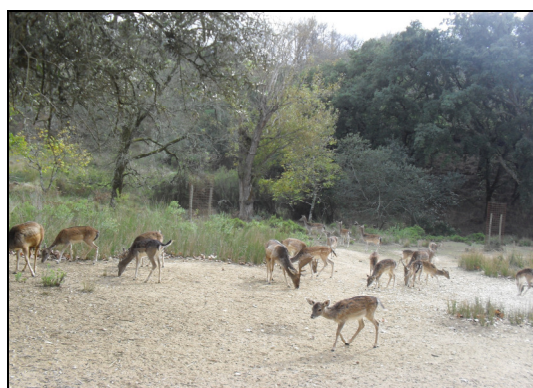


Figura 25: museu dos coches (na quinta)/animais da quinta

Relato do dia 20 de Outubro de 2009

O dia teve início com as crianças e a educadora a fazerem uma roda com todos os meninos da escola. De seguida tiveram uma aula de ginástica ao som de música e fizeram exercícios de alongamento, e ainda exercícios com bolas e arcos.

Depois da aula de ginástica, as crianças regressaram à sua sala. A turma foi dividida em dois grupos, um foi para a biblioteca e o outro para a sala de informática.

Depois do almoço, as crianças ouviram uma história “O capuchinho vermelho”, cantaram uma canção “A barata diz que tem” e fizeram diversos trabalhos de expressão plástica, bem como uma ficha de avaliação da visita de estudo.

Inferências e fundamentação teórica

Nesta aula as crianças desenvolveram a sua motricidade global e fina. A primeira na aula de ginástica e a segunda com as propostas apresentadas pela educadora. Como afirma Cerezo et al.(1997a, p. 109) “ (...) a expressão motora estabelece pois, a influência que o movimento tem na organização psicológica geral, já que assegura a passagem da vertente corporal à vertente cognitivo-afectiva.”

A biblioteca é um espaço privilegiado de acesso ao conhecimento, é também um espaço onde a criança pode aprender a trabalhar em grupo e a partilhar as suas opiniões.

Para Neto (1997, p. 254),

Deste modo pretende-se que a criança aprenda a partilhar os livros com os colegas. O local deve permitir fazer trabalhos de grupo, ler ou estudar. Por outro lado devem partilhar e cooperar com os colegas, incentivando a leitura dos livros que acharam mais interessantes.

Relato do dia 21 de Outubro de 2009

Neste dia realizei três aulas programadas: uma aula do conhecimento do mundo sobre a habitação e as suas divisões, outra de estimulação à leitura, cujo tema era “A casinha de chocolate” e ainda uma aula do domínio da matemática onde foram abordados os conjuntos.

As primeiras duas aulas encontram-se explanadas e fundamentadas no capítulo 2 - planificações p. 152 e p. 158 A terceira aula consiste em abordar o tema dos conjuntos, incluindo alguns conceitos: fronteira; conjunto vazio; conjunto universal; conjunto singular e a utilização do sinal de cardinal.

Inferências e fundamentação teórica

No que respeita à aula do domínio da matemática, comecei por posicionar as crianças em semi círculo, no meio destas (centro) coloquei o material a explorar. De seguida relembrei as regras para que as crianças consigam manusear corretamente o material pretendido. Por fim, explorei o material, salientando as noções acima mencionadas.

Segundo Araújo (2003b, p. 6), “Antes de manipular o material e iniciar o trabalho, deve motivar as crianças para que entendam o que fazem e porquê, e assim aumentar o seu interesse em fazê-lo. Deve encorajar as crianças a situá-las previamente num contexto adequado a cada tema. A criança deve perceber que tudo tem uma função e que tudo lhe será útil noutras situações.”

As crianças quando estão predispostas a aprender estão motivadas por isso não tive nenhum problema em reuni-las e coloca-las num local aonde a visualização e o contacto com os objetos fosse mais acessível.

Para elas este tipo de atividades são vistas como um jogo aonde sem darem por isso estão a desenvolver os seus conhecimentos e a adquirirem outros.

Segundo Mialaret (1975, p. 297)

é preciso ter presente que a criança vive primeiro o concreto para, subitamente, penetrar no mundo do abstracto; as relações entre o concreto e o abstracto são muito subtis e muito complexas. Não há, alias, nem concreto, nem abstracto absolutos. Num dado momento da evolução, o que era abstracto passa a ser concreto e os limites dos dois domínios são vagos e incertos.

Para os autores Lopes, Bernardes, Loureiro, Varandas, Oliveira, Delgado, Bastos e Graça (1990, p. 23-24) é reconhecida a influencia e importância que a actividade lúdica tem no desenvolvimento da criança. Nela os jogos ocupam um lugar de relevo. Os alunos revelam grande atracção por eles, sendo indiscutível a sua

capacidade de motivação relativamente a outras actividades menos gratificantes. Esta é uma das razões apontadas, quando se sugere a introdução dos jogos no ensino da matemática, mas existem outras:

- os jogos podem permitir uma abordagem informal e intuitiva de conceitos e ideias matemáticas consideradas, em determinado momento, demasiado abstratos.

No fim desta actividade as crianças tiveram acesso ao material que foi utilizado para a construção de saberes, pois através do manuseamento do material as crianças estruturam as suas ideias de uma forma mais concreta.

Lopes et al. (1990, p. 23) informam-nos que, “através do jogo o aluno tem também oportunidade de tomar consciência dos seus processos de pensamento, o que, hoje em dia, é considerado indispensável para melhorar a sua capacidade de resolver problemas.”

No fim foi muito gratificante verificar que as crianças construíram conhecimentos através da atividade proposta.

Relato do dia 22 de Outubro de 2009

Quando chegaram à escola, todas as crianças fizeram a roda e cantaram músicas, “Indo eu, indo eu a caminho de Viseu”, “Alecrim”, entre outras. Depois tiveram uma aula de ginástica, onde fizeram exercícios de equilíbrio, andando e rastejando por cima de um banco de ginástica.



Figura 26: *exercícios na aula de ginástica*

Terminada a aula de ginástica, as crianças regressaram à sala de aula, vestiram os bibes fizeram uma fila e foram para o refeitório.

A seguir ao almoço, enquanto esperava pelas crianças que ainda estavam a terminar a sua refeição, juntei os meninos do bibe encarnado e para os acalmar contei-lhes uma história, “O patinho feio”.

A educadora entregou uma proposta de trabalho que consistia em:

- Fazer uma dobragem em forma de cenoura;
- Colar a dobragem numa folha A4;
- Pintar a dobragem;

- Expor o trabalho na parede.

Quando acabaram esta atividade, as crianças dedicaram-se a jogos e brincadeiras.

Inferências e fundamentação teórica

As crianças ao saírem da sala de refeições estavam muito barulhentas, por isso, juntei-as e tentei acalmá-las. Assim que o consegui comecei a contar uma história. Para Carrol (1987) citado por Viana (2002, p. 18), “(...) o processo de leitura (...) é complexo e exige a intervenção de inúmeras componentes que têm de ser apreendidas e praticadas”.

A educadora, cuidadosa e pausadamente explicou e ajudou as crianças a desempenharem as tarefas que tinha destinado para aquela aula. As crianças executaram o trabalho com muito cuidado e interesse, a educadora conseguiu estimular a sua atenção de uma forma muito visível. As autoras Mendes e Delgado (2008, p. 33) dizem-nos que ,

(...) existe uma grande variedade de construções com papel que as crianças podem realizar no Jardim-de-infância (...). Enquanto fazem estas actividades também realizam acções importantes como “dobrar”, “vincar”, “cortar”, “separar” e “copiar”. Mas estes momentos constituem também boas oportunidades para realizarem experiências ricas do ponto de vista da geometria.

Brincar é uma atividade importante para as crianças, tem um papel lúdico mas também de socialização, da comunicação e da confiança nas suas capacidades.

Segundo Valls-Llobet e Ramis (1996, pp. 82-84),

a educação é o processo de interacção entre pessoas que permite desenvolver aptidões e capacidades (...) A forma de aprendizagem das crianças realiza-se através da acção. À medida que vão crescendo precisam de liberdade para a descoberta e para a brincadeira. Estes são os aspectos essenciais o processo de crescimento que favorecem o desenvolvimento das capacidades mentais, sociais e físicas, entre elas a capacidade de falar e de caminhar, assim como o desenvolvimento da curiosidade e da confiança.

Relato do dia 23 de Outubro de 2009

A educadora apresentou alguns slides cujos temas abordados eram: O planeta Terra; outros planetas; mapa-mundo; Portugal - o mapa e o hino.

Neste dia dei uma aula de matemática utilizando o Tangran. Realizei, ainda, com as crianças um jogo “Arrumações em casa”. Mais tarde as crianças tiveram uma aula de música.

Logo a seguir, a educadora contou uma história – “A bruxa Mimi e o Inverno”.

Uma outra proposta de trabalho consistia em, numa folha A3 contendo o desenho da bandeira de Portugal, as crianças tinham de colocar pequenos papéis encarnados e verdes para dar cor à bandeira nacional.

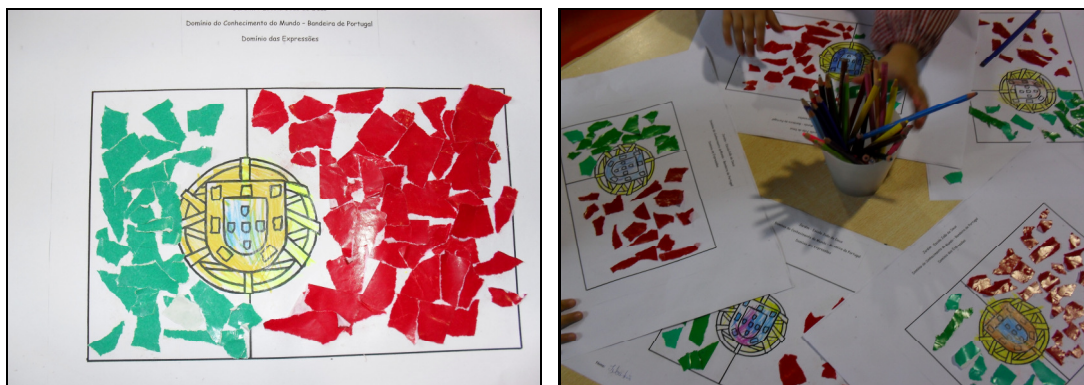


Figura 27: *Bandeira Nacional*

Na parte da tarde, as crianças ouviram histórias através de um cd. Eram as tradicionais histórias infantis, “A cabra cabrez”, “A cigarra e a formiga”, “A lebre e a tartaruga”, entre outras.

Inferências e fundamentação teórica

As crianças estavam curiosas em relação à atividade acima exposta. Para Sherwood, Williams e Rockweell (1997, pp. 11,12),

É necessário que as nossas crianças sejam curiosas, desejosas de descobrirem porquê, o quê, quando e onde. Não queremos que elas percam o sentido de curiosidade ou o desejo de investigar. (...) A sua curiosidade precisa de ser alimentada. Um dos melhores métodos para fazer é partilhar a curiosidade com elas.

A curiosidade e o querer saber mais leva as crianças a estarem atentas e responderem prontamente às questões, e a colocarem novas perguntas sobre o tema abordado. A educadora fez apelo aos conhecimentos das crianças, que rapidamente entenderam o propósito.

Foi uma aula descontraída em que a aprendizagem das crianças evoluiu de forma nítida. Para Rockwell, Williams e Sherwood (1998, p. 12), “(...) o melhor fruto da descoberta científica para as crianças é o alargamento e desenvolvimento da linguagem através de experiencias estimulantes.”

A aula de matemática foi muito importante, pois o Tangram estimula o raciocínio espacial e abstrato, bem como a motricidade fina. Pastells (2004, p. 82) refere no seu livro que,

O jogo do Tangram é um recurso lúdico – manipulativo muito útil na preparação das noções de superfície e área. A sua utilização no ensino da Matemática é de grande interesse para aprofundar a análise das diferentes formas geométricas, tanto no que se refere às suas propriedades (lados formados por linhas rectas ou curvas, numero de lados de cada figura, etc.), como na relações que se podem estabelecer entre as diferentes figuras (composição e decomposição de figuras, etc.).

A aula de música é sempre muito importante para as crianças. Com exercícios simples as crianças aprendem a projetar a voz e a utilizar um timbre adequado, entre outros exercícios.

Para Cerezo et al. (1997c, p. 1337),

A canção, a dança, a dramatização, nada mais são do que jogos. Mas, incluindo muitas outras actividades e até simples exercícios, habilmente apresentados, adquirem cariz lúdico. (...) fácil e agradável ,todos os

elementos que integram a música – melodia, ritmo e harmonia – há que concluir que as canções têm de ocupar lugar destacado nesta formação musical.

A leitura da história foi feita de forma tranquila, podemos verificar que as crianças se encontravam envolvidas na narrativa. Houve uma clara transmissão de conhecimentos, as crianças aprenderam coisas novas, novo vocabulário, novas expressões. As ilustrações serviram de guia, pois em crianças que ainda não estão alfabetizadas, é muito importante o recurso à imagem, para que elas não se percam na história que está a ser contada. Segundo Lopes (2006, p. 68) a narração de uma história deve ser feita num “tom audível, procurando enfatizar as particularidades do texto”. Segundo Gomes (2000, p. 56), o educador deve ler um texto, “explorando sempre as ilustrações, trabalhando de forma integrada, leitura, expressão escrita e expressão plástica”.

No seguimento da aula de conhecimento do mundo, as crianças executaram trabalhos de expressão plástica alusivos ao tema estudado. Para Cerezo et al. (1997d, p. 1212),

O trabalho sobre as aplicações plásticas das técnicas de composição e “colagem” não se deve reduzir a um simples exercício de cortar e colar, mas sim que estas operações devem ser o início da experimentação com a cor, a forma, a textura, a superfície e a composição.

Relato do dia 26 de Outubro de 2009

Como de costume, quando chegam à escola, as crianças são acolhidas pelos educadores, fazem uma roda e cantam várias canções.

A educadora da sala de aula pediu-me para dar uma aula de geoplano. Depois, fizemos um jogo – “o jogo do carteiro”.

De seguida, a educadora da sala de aula aproveitou a roda já feita, e contou uma história. Esta história foi contada em rima, e no fim a educadora pediu às crianças para dizerem conjuntos de palavras que rimassem.

As crianças, depois de fazerem a sua higiene, deslocaram-se para a sala de refeições. Quando terminaram o almoço foram para o recreio.

As crianças do bibe encarnado entraram na sala de aula, depois do almoço e do recreio, e foi-lhes entregue uma ficha, onde estava desenhada uma coroa. As crianças tinham que fazer bolinhas em papel e colarem na coroa.

Inferências e fundamentação teórica

O repertório musical das crianças é extenso. O objetivo da educação musical é dar às crianças conhecimentos que desenvolvam o seu sentido de ritmo, harmonia e sequência.

Segundo as OCEPE do Ministério da Educação (1997, pp. 63-65),

a expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir, com base num trabalho sobre os diversos aspectos que caracterizam os sons: intensidade (fortes e fracos), altura (graves e agudos), timbre (modo de

produção), duração (sons longos e curtos), chegando depois à audição interior, ou seja, a capacidade de reproduzir mentalmente fragmentos sonoros.

Comecei por distribuir os geoplanos e fiz alguns exercícios. Pedi às crianças para fazerem uma figura geométrica, que fui explorando com auxílio deste recurso. Depois, das crianças tomarem um pequeno lanche, fiz com elas um jogo que já era do seu conhecimento. Para Pastells (2004, p. 70),

O geoplano é um recurso manipulativo muito útil, sobretudo para a análise das figuras geométricas: as propriedades de cada figura (numero de lados, diagonais, etc.); as relações que se estabelecem entre as diferentes figuras (composição e decomposição, etc.); as relações espaciais, usando sobretudo sistemas de coordenadas (posição, distancia, etc.) ; a aplicação de algumas transformações; etc.

A história contada em rima era engraçada, o que levou as crianças a pensarem e a dizerem palavras com a mesma terminação. As crianças aderiram com grande entusiasmo. Segundo Coelho (s.d.) citado por Cabral (2001, p. 40),

(...) os jogos e as rimas infantis constituem uma das secções das tradições populares que têm mais profundas raízes no passado. O interesse que despertam, sob o ponto de vista da sua transmissão, da pedagogia e da psicologia, justifica por completo o trabalho da sua colecção.

O tempo de recreio é mágico para as crianças. Elas aproveitam este momento para recriarem as suas aventuras e jogos. Estes podem ser desenvolvidos em pequenos grupos ou individualmente.

Segundo Dinello (1985, p. 65),

As brincadeiras são um meio de crescimento da prima infância: a criança aí constrói suas relações com o meio ambiente assim como se descobre ela mesma, ela assegura a estimulação do funcionamento fisiológico tanto quanto o desenvolvimento de um ser inteligente.

Relato do dia 27 de Outubro de 2009

No recreio as crianças fizeram uma roda. Entraram na sala de aula e a educadora Mariana leu uma história, “O João e a floresta de betão”. Ao longo da leitura, a educadora foi fazendo perguntas de interpretação.

Mais tarde, depois da aula de ginástica onde fizeram exercícios de obstáculos, as crianças tiveram uma aula de matemática cujo tema foi o Cuisinaire.

Terminada esta atividade a turma foi dividida. Um grupo foi para a sala de informática e o outro para a biblioteca.

Inferências e fundamentação teórica

Quando há aula de ginástica, as crianças ficam sempre entusiasmadas. É um momento que serve para descomprimirem, podem saltar, correr, gritar à vontade. Para além desta função, as aulas de ginástica são um importante meio desenvolvimento físico e psíquico da criança. Para Borges (1987, p. 116),

A educação do movimento cria, na alma da criança, um clima tal que ela é presa, inteiramente, criando sua personalidade, sentido o “EU” próprio. A criança, quando anda, não movimenta só a perna, mas, sim, toda a sua inteligência, sua atenção, tudo se movimenta com ela.

A aula com o Cuisinaire foi muito dinâmica e bem estruturada. As crianças estavam atentas às questões apresentadas e manuseavam com grande facilidade o material. Segundo Pastells (2004, p. 34), “As barras de cor são um material manipulativo especialmente adequado para a aquisição progressiva das competências numéricas. São um suporte para a imaginação dos números e das suas leis, tão necessário para poder passar ao cálculo mental.”

Desde muito cedo é necessário mostrar às crianças a importância dos livros. Com o tempo as crianças passarão a manusear os livros, e a desenvolver o seu gosto pela leitura.

Prates (2010, p. 31), afirma que,

as crianças adoram que lhes contem ou lhes leiam histórias. Tal como gostam de repetir determinado tipo de jogos ou brincadeiras, pedem que lhes contemos repetitivamente as mesmas histórias. Desta forma, elas aprendem a dar sentido a acções, a pensamentos e a sentimentos, a lidar com diferentes tipos de emoções e a rever conflitos interiores que fazem parte do seu crescimento e que as ajudam a construir a sua própria moralidade e identidade.

Relato do dia 28 de Outubro de 2009

As crianças encontravam-se no salão e fizeram vários jogos, tais como:

- O jogo da cadeira
- Jogo de relaxamento: a educadora batia com uma pandeireta duas ou três vezes e as crianças tinham que repetir o som com os pés.
- Jogo dos compadres: fez – se uma roda, no meio colocou-se um casal de meninos, todos diziam uma lengalenga;
- Jogo do relógio: dois meninos no meio da roda. Com a mão direita vão

batendo uma contra a outra até contar sete vezes e um diz:

Menina - Sete horas a bater e o João sem aparecer

Menina – Olá, João dás-me um beijinho?

Menino – Então porquê?

Menina – A mamã não está e o papá não vê.

Menino – Então dá cá.

E o menino dá um beijinho à menina.

A educadora deu início a uma aula de matemática, utilizando o material blocos lógicos. A educadora colocou no placard o desenho de um castor formado por círculos. Numa folha A4 as crianças tinham que reproduzir a imagem deste animal.

As crianças foram para o hall da escola, e aí a educadora mostrou uma imagem de uma casa e pediu aos meninos para contarem uma história.

Depois do almoço foi entregue uma proposta de trabalho - ficha do algarismo 2. Na proposta estavam desenhados vários animais, as crianças teriam de pintar dois animais.

A outra proposta de trabalho, onde estava o desenho de um aquário com vários peixes, as crianças tinham que fazer conjuntos de dois peixes. De seguida poderiam pintar o desenho livremente.

Ao mesmo tempo que umas crianças faziam estas duas propostas, a professora chamava outros meninos para recortarem imagens de revistas e colarem numa folha branca, pretendia-se que as crianças agrupassem as imagens em conjuntos.

Inferências e fundamentação teórica

As crianças empenharam-se muito nas atividades apresentadas, foram muito voluntárias e todas queriam ajudar em tudo o que era necessário fazer.

Verifiquei que a educadora antes de iniciar a atividade de matemática, criou um ambiente que despertasse o interesse e curiosidade das crianças. Com perguntas e observações cativou-as e, só depois, começou o trabalho com o material. Para Kamii (1996, pp. 147-148),

(...) a qualidade do meio criado pelo educador, incluindo as relações educador – criança e criança – criança que favorecerá ou retardará o desenvolvimento. Numa atmosfera favorável ao desenvolvimento, a criança é independente, utiliza a sua própria iniciativa prosseguindo os seus interesses, diz exactamente o que pensa, faz perguntas, experimenta e tem muitas ideias.

O desenho do castor permitiu ligar a expressão plástica à área do conhecimento do mundo e à matemática, fazendo assim a interdisciplinaridade.

Quando elaboraram uma história, notei nas crianças uma certa concentração, pois eram elas mesmas a contarem através de uma imagem. A educadora ajudou-as um pouco para que a história tivesse coerência, mas foram elas que tiveram a maioria das ideias. Neto (1997, p. 156), transmite-nos que,

pontos de vista recentes defendem que os alicerces da linguagem escrita se adquirem desde muito cedo através de experiências e vivências sociais frequentes no dia a dia, tais como: ouvir contos e histórias infantis, presenciar situações de leitura e de escrita, observar diariamente profusão de materiais escritos e impressos em exposição no meio envolvente.

As crianças, com o auxílio da educadora, colocaram em prática os seus conhecimentos de matemática. Através das propostas de trabalho, desenvolveram o pensamento matemático e ao mesmo tempo a sua criatividade.

Segundo Mendes e Delgado (2008, p. 10), “desde cedo, as crianças começam a desenvolver alguns conceitos geométricos e o raciocínio espacial.”.

Relato do dia 29 de Outubro de 2009

De manhã a educadora levou as crianças para o hall da escola e contou-lhes uma história. A seguir tiveram uma aula de ginástica, fizeram saltos e corridas com cordas.

Regressaram novamente à sala onde tiraram o equipamento, acalmaram-se. A educadora mediu a temperatura das crianças pois havia uma epidemia de gripe. De seguida distribuiu fruta.

A educadora deu início a uma aula de matemática, onde o material utilizado foi o geoplano.

As crianças deslocaram-se para o recreio, onde realizei um jogo: “A toca e o rato”.

Inferências e fundamentação teórica

A aula de ginástica foi muito movimentada. O professor de educação física no início da atividade centrou a atenção das crianças nele, de seguida explicou o exercício e passou à ação. Esta atividade é sempre acompanhada de música, com ritmos e letras que as crianças já conhecem. No final fizeram um exercício de relaxamento. Silva et al. (2008, p. 85) referem que,

(...) quem intervém em Educação Física nas primeiras idades deverá compreender que a aquisição, por parte da criança, de conhecimentos, habilidades motoras e técnicas não deve ser vista como uma finalidade em si mesma, mas como parte integrante de uma dinâmica de afirmação da pessoa no seio de um grupo social.
(...) a primeira prioridade, seja dada ao equacionamento de objectivos no domínio da personalidade e, em segundo lugar, se considerem as finalidades no domínio das aprendizagens formais (aprendizagem motora).

Na aula de matemática – geoplano, foram bem explorados os conhecimentos prévios das crianças, que souberam manipular o material exposto sem dificuldade. Para Zabalza (1998b, p. 46), o pensamento matemático, é “ um largo processo que a criança vai vivendo ao longo dos primeiros anos de escolaridade: traduzir as realidades em números, ser capaz de realizar análises de elementos concretos estabelecendo relações, generalizando, comparando, etc.”.

Quando informei as crianças que íamos realizar um jogo, o entusiasmo foi notório. Expliquei as regras do jogo e pusemo-lo em prática. O jogo correu com normalidade. Segundo Dohme (2008, pp. 21-22),

(...) o jogo é um excelente solução, porque com ele se pode trabalhar o desenvolvimento pessoal ao lado do exercício da vida em grupo. Com o jogo, podemos trabalhar o desenvolvimento físico, intelectual, artístico, criativo, dos sentidos, afetivo, social e ético.

Relato do dia 2 Novembro de 2009

A educadora da sala de aula posicionou as crianças de forma a que todas pudessem ver as imagens da história “A Maria Castanha”.

A colega de estágio Ana, deu uma aula de conhecimento do mundo sobre os materiais que se utilizam na construção de uma casa.

Já a colega de estágio Rita, levou as crianças para o ginásio e deu início a um jogo, que consistia em:

- Numa parte do ginásio colocou duas piscinas de plástico (uma afastada da outra). Dentro das mesmas estavam objetos de construção e alguns “intrusos”.
- As crianças tinham de ir buscar os objetos de construção de uma casa e colocá-los num tapete.
- Ganhava o grupo que tivesse mais objetos certos.

A seguir ao almoço a educadora Mariana ensinou uma lengalenga às crianças.

As crianças foram para o salão. Depois de estarem todas sentadas entreguei uma proposta de trabalho – expressão plástica.

A proposta de trabalho consistia em:

- Uma folha A4 dividida ao meio. Num dos lados tinha uma textura áspera (lixa), que para algumas criança era grossa, para outras era fina.
- As crianças teriam que desenhar sobre as lixas.
- De seguida faziam um desenho ao lado, em papel normal.

Foi entregue outra proposta de trabalho alusiva à história que tinha sido contada nessa manhã.

Inferências e fundamentação teórica

Cada vez é mais importante que os educadores arranjem formas originais de transmitir o conhecimento. Segundo Amado (2000, p. 226),

“Entende-se por aulas “monótonas e sem actividade” as referidas pelos alunos como aqueles em que não há “nada para fazer”, em que o professor “nunca sai da matéria” ou está a ser “desinteressante”, “chato” (o que se pode exprimir mais intensamente com expressões como aula chata, chata, chata) – sem que façam referencia à metodologia utilizada.”

Contar histórias não tem de ser um processo sempre igual, em que há uma educadora a ler e um auditório de alunos a ouvir. A história foi contada de uma forma diferente porque foi interpretada enquanto ia sendo narrada, a visão da educadora e dos alunos ia sendo acrescentada à própria história. As imagens apresentadas foram usadas para uma “leitura” visual conjugada com a oralidade. Segundo Bettelheim (2008, p. 11), para as crianças uma história “ (...) tem de estimular a sua imaginação, tem ajudá-la a desenvolver o seu intelecto e esclarecer as suas emoções.”

A aula de conhecimento do mundo serviu para dar a conhecer às crianças o processo e os materiais que se usam na construção de uma casa. As crianças não mostraram grande interesse pelo tema abordado.

A estagiária elaborou muito bem o jogo com as crianças, estas ouviram atentamente as suas regras e obedeceram sem problemas, no final divertiram-se muito. Segundo Brandes e Phillips (2006, p. 15), “os jogos proporcionam a verdadeira comunicação. (...) Ajudando as pessoas a descontraírem em grupo, os jogos podem promover a corrente de comunicação (...)”

A proposta que apresentei tinha como objetivo ensinar às crianças as diferentes texturas dos materiais. Ao pintarem sobre a lixa e sobre papel verificavam a diferença de pintarem em superfícies de diferentes texturas. Ferreira (2006,p.42) refere que, “no ensino da arte as estratégias de aprendizagem são as estratégias de modelos de informação, objectivos, tendentes a facultar competências prévias e que são condicionadoras ou preparatórias de um exercício da arte “.

Relato do dia 3 de Novembro de 2009

A educadora Mariana falou com as crianças sobre o tema, “As boas ações” e mostrou imagens que ilustravam diferentes ações, umas boas e outras más. A partir daqui desenvolveu uma conversa com as crianças sobre as imagens apresentadas, a educadora perguntava quais eram as ações boas e quais eram as más e incitava-as a valorizarem as ações boas. Às boas ações era atribuída a cor laranja, às más ações a azul.



Figura 28: *imagens de boas e más ações*

Depois de terminada esta atividade as crianças foram para a aula de ginástica, onde fizeram vários exercícios com os arcos.

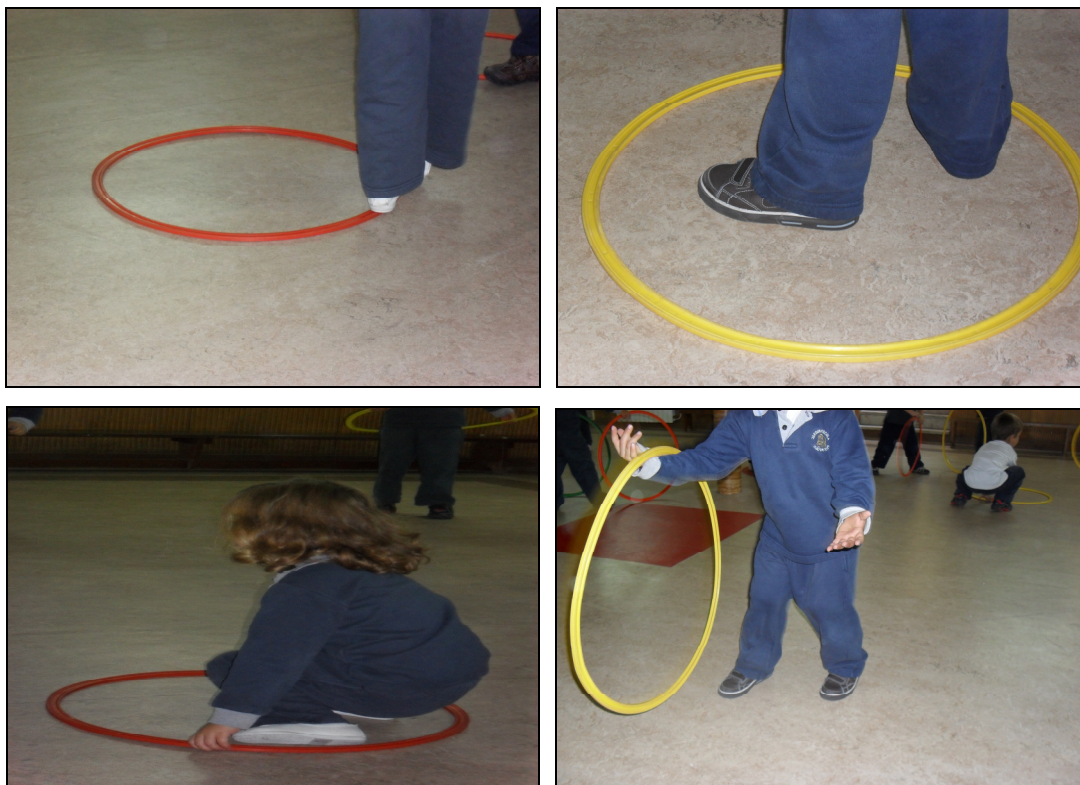


Figura 29: *Imagens de exercícios utilizando o arco*

Quando acabaram a aula de ginástica, a turma foi dividida em dois grupos, um foi para a biblioteca o outro para a sala de informática, na qual permaneceram até à hora de almoço.

Inferências e fundamentação teórica

A avaliação das ações foi uma atividade extremamente importante. A criança aprende a avaliar a forma como as suas ações afetam os outros e ainda, como podem afetá-la, através das consequências que advêm de uma boa ou má ação.

Fonseca (2001, p. 56), menciona que:

(...) a educação para a cidadania deve possibilitar vivências pessoais, emocionais, afectivas e não apenas cognitivas; a educação para a cidadania deve ser um caminho de aprendizagem do respeito e da aceitação da diferença, encarando o pluralismo não só como uma característica da nossa sociedade mas como algo de bom e de valioso em si mesmo; a educação para a cidadania deve ser alicerçada em modelos educativos que estimulem o aperfeiçoamento do comportamento humano ao nível da solidariedade, da justiça e de um estilo de convivência que valorize a autonomia, o diálogo e o espírito de participação na vida da comunidade.

As imagens serviram para motivar o diálogo e a reflexão das crianças sobre as ações representadas extrapolando depois, para exemplos do quotidiano das próprias crianças.

Na biblioteca as crianças ouviram uma história e fizeram a sua interpretação. Posteriormente, tiveram a oportunidade de manusear vários livros que já se encontravam em cima das mesas.

Segundo as OCEPE, do Ministério da Educação (1997, p. 72):

O gosto e o interesse pelo livro e pela palavra escrita inicia-se na educação pré-escolar. O contacto e frequência de bibliotecas pode também começar nesta idade, se as crianças tiverem oportunidade de utilizar, explorar e compreender a necessidade de as consultar e de as utilizar como espaços de recreio e de cultura.

Em relação ao grupo que se encontrava na sala de informática, as crianças foram aos pares para os computadores, fizeram jogos e atividades relacionadas com o funcionamento básico do computador.

As OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 72) informam-nos que, “a utilização de meios informáticos, a partir da educação pré-escolar, pode ser desencadeadora de variadas situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, o código informático, cada vez mais necessário.”

Relato do dia 4 de Novembro de 2009

Realizei uma aula programada sobre o 3º don de Fröebel. Comecei por contar uma história, e o longo da narração fui introduzindo exercícios matemáticos. (que se encontra no capítulo dos anexos)

A aula surpresa da estagiária Sofia com a educadora Rita realizou-se no bibe encarnado B.

A educadora Mariana iniciou a aula mostrando imagens sobre a casa, questionando as crianças sobre este assunto. No seguimento, as crianças realizaram ainda uma proposta de trabalho de expressão plástica, cujo tema era “As divisões da casa”. Conforme acabavam a atividade, as crianças iam para outra parte da sala fazer harmónios. Estes exercícios ocuparam toda a tarde.

Inferências e fundamentação teórica

Neste dia fiz com as crianças exercícios que pretendem promover o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático das crianças.

Segundo Mendes e Delgado (2008, pp. 10-11),

(...) é importante que as crianças sejam envolvidas em actividades nas quais tenham de observar e manipular objectos com varias formas geométricas, de modo a irem desenvolvendo a capacidade de reconhecer essas formas. Fazer construções, recorrendo a materiais que representam formas geométricas, tanto bidimensionais como tridimensionais, são experiências que poderão contribuir para o desenvolvimento desta capacidade. Por outro lado, constitui o ponto de partida do trabalho a realizar nos anos de escolaridade posteriores onde é fundamental que os alunos analisem características e propriedades de formas geométricas.

A narração da história foi muito produtiva no sentido de levar as crianças a criar as estruturas mentais adequadas ao raciocínio lógico-matemático.

Segundo Rodari (1993, p. 64),

Para que serve ainda o conto à criança? Para construir estruturas mentais, para estabelecer relações como «eu, os outros», «eu, as coisas», «as coisas verdadeiras, as coisas inventadas». Serve-lhe para criar distancias no espaço («longo, perto») e no tempo («dantes - agora», «antes - depois», «ontem – hoje - amanhã»). “ O «era uma vez» do conto não é diferente do «era uma vez» da história, embora a realidade do conto – como a criança vem a descobrir cedíssimo – seja diferente da realidade em que ela viva.

É importante que a criança tenha consciência do mundo que a circunda e da sua realidade física, ou seja o conjunto dos objetos e materiais que enquadram o seu quotidiano.

Para Peixoto (2008, p. 39), citando o *National Center for Improving Education* que,

(...) recomenda três objectivos para a aprendizagem das ciências na educação das crianças (dos três aos oito anos):

- 1.Desenvolver em cada criança a sua curiosidade inata do mundo que a rodeia;
- 2.Ampliar o modo de agir da criança, desenvolvendo-lhe competências cognitivas, investigativas, de resolução de problemas e de tomadas de decisões;
- 3.Aumentar o conhecimento do mundo natural em cada criança. (NCISE, 1989, p. 9).

Depois da aula apresentada pela professora, as crianças colocaram em prática os seus conhecimentos. A expressão plástica e os trabalhos manuais são muito importantes para desenvolver a criatividade e a motricidade fina das crianças.

Para Neto (1997, p. 152), “ Vários autores referenciam a utilidade que tem a utilização da actividade lúdica no desenvolvimento global da criança, favorecendo, muito particularmente, aspectos de integração afectiva, social e cultural”.

Relato do dia 5 de Novembro de 2009

A educadora iniciou a atividade de matemática – Cuisenaire, fazendo vários exercícios com o material, nomeadamente, fizeram escada por ordem crescente e associaram o valor à cor das peças.

Terminada esta atividade, as crianças equiparam-se e prepararam-se para uma aula de ginástica, onde fizeram exercícios com bolas.

A educadora entregou uma proposta de trabalho, sobre o Domínio da Matemática, o Cuisenaire

Inferências e fundamentação teórica

A aula foi dinâmica e com muito ritmo. As crianças mais uma vez souberam responder às questões da educadora. Quando as crianças tinham alguma dificuldade, a educadora usava uma estratégia diferente na abordagem do tema, para que estas entendessem o ponto onde tinham dúvidas.

Para Delors, Mufti, Amagi, Carneiro, Chung, Geremek, Gorham, Kornhauser, Manley, Quero, Savané, Singh e Stavenhagen (2003, pp. 134 –135),

A grande força dos professores reside no exemplo que dão, manifestando curiosidade e abertura de espírito, e mostrando-se prontos a sujeitar as suas hipóteses à prova dos factos e até a reconhecer os próprios erros. Devem, sobretudo transmitir o gosto pelo estudo (...).

Na aula de matemática as crianças estavam muito curiosas e com vontade de explorar o material.

Para Spodek e Saracho (1998, p. 224) “As actividades de matemática na primeira infância devem incluir muitas experiencias práticas com materiais de manipulação. Assim, muitos materiais oferecidos para as crianças na brincadeira manipulativa podem ensinar conceitos matemáticos.”

As atividades físicas têm um papel muito importante no desenvolvimento físico e psicológico das crianças.

Borges (1987, p.134) no seu livro menciona que,

(...) é através da educação física, dosada, orientada e compatível com a necessidade da sua etapa de desenvolvimento, que a criança encontrará prazer nas actividades, suprimindo, até mesmo, carências e descompensações advindas do meio familiar, tornando, assim, a educação física uma arte, a partir do momento que novas oportunidades surgem e novas descobertas são comprovadas pela criança, sendo um meio para o seu desenvolvimento, onde ela encontrará prazer e poderá, assim, ser um adulto equilibrado, sadio e feliz.

Relato do dia 6 de Novembro de 2009

A educadora iniciou uma aula de matemática com o material Tangram. Para introduzir o tema questionou as crianças sobre a história do material apresentado, e fez vários exercícios.

De seguida a educadora introduziu um novo tema da área do Conhecimento do Mundo, “Os sons que existem numa casa”. Através de uma imagem, levou as crianças a refletirem sobre o que se ouve numa casa. As crianças tinham de usar o sentido da visão e da audição, pois precisavam de associar a cada imagem o som correspondente.

Da parte da tarde dei início ao jogo das cadeiras.

Depois desta atividade as crianças fizeram a sua auto-avaliação, com a educadora a questionar cada criança sobre o seu comportamento e atribuindo uma cor relativa ao mesmo e afixando-a num painel na parede.

Inferências e fundamentação teórica

A aula decorreu com normalidade, na qual as crianças trabalharam com o material manipulável Tangram sem dificuldade, pois este já era do seu conhecimento.

A história introduzida fez a ligação ao domínio da linguagem e abordagem à escrita. Do pensamento abstrato e geométrico, embora criativo, as crianças passaram para um raciocínio mais imaginativo e verbal.

Para Damas, Oliveira, Nunes e Silva (2010, p. 137),

(...) o tangram é (...) constituído por sete peças (figuras geométricas): um quadrado, um paralelogramo, dois triângulos pequenos geometricamente iguais, um triângulo médio e dois triângulos grandes geometricamente iguais. Este material permite realizar uma enorme variedade de actividades que implicam o desenvolvimento do sentido espacial e criativo dos alunos.

A composição e a decomposição de figuras, assim como, relações entre áreas são conceitos geométricos que poderão ser trabalhados com a manipulação das peças.

A aula de Conhecimento do Mundo foi uma forma diferente de dar uma lição sobre a casa e os respetivos sons. Segundo Prates (2010, p. 7),

os sons ressoam de múltiplas formas, despertando a emoção, envolvendo o corpo, a mente e o espírito num todo integrado.

O brincar é fundamental e estruturante, nestas idades. Através das suas brincadeiras a criança imita os adultos com os quais precisa de se identificar. Tanto a imitação como o jogo de “faz de conta” são experiencias necessárias para a construção da sua identidade.

O jogo das cadeiras decorreu com normalidade, procurei explicar bem as regras de conduta que se devem ter ao jogar. O respeito pelos outros e pelas normas, a lealdade.

Spodek e Saracho (1998, p. 223), explicam que, “Durante o maternal e o jardim-de-infância, os jogos devem ser simples, com regras não muito complexas. Eles podem incluir atividades acompanhadas de canções e jogos físicos simples, nos quais as crianças devem seguir algumas instruções.”

Relato do dia 9 de Novembro de 2009

A educadora realizou uma aula de matemática com o geoplano e fez vários exercícios sobre simetrias.

De seguida ela entregou uma proposta de trabalho sobre o algarismo três.

A estagiária Rita deu uma aula surpresa de Conhecimento do Mundo, o tema era “O outono”. A educadora deu à estagiária uma imagem, a partir da qual tinha de desenvolver o assunto.

De seguida a turma foi dividida em dois grupos, um foi para a sala de informática e o outro para a biblioteca.

Inferências e fundamentação teórica

A estagiária abordou o tema da área do Conhecimento do Mundo de uma forma muito interessante. As crianças tinham de interpretar o que viam nas imagens e depois partir para a construção de uma história. Com a ajuda da estagiária as crianças souberam elaborar uma história com princípio, meio e fim.

Spodek e Saracho (1998, p. 280), mencionam que:

o conceito de alfabetização emergente nos ajuda a ver a relação entre as atividades de linguagem na pré-escola e no jardim-de-infância e os programas formais de leitura das series iniciais. Aprender a ler deve ser uma extensão natural de outras actividades de linguagem nas turmas de primeira infância. Os professores devem estar sensíveis aos potenciais e às necessidades de seus alunos para individualizarem a abordagem que vão usar para ensina-los a ler.

Relato do dia 10 de Novembro de 2009

Neste dia tive uma aula surpresa, a professora Paula Colares Pereira deu-me um livro cujo título era “Eu quero crescer”. A partir deste livro, tinha de fazer uma aula em que explicasse às crianças o conteúdo do

mesmo. Para tal procedi à sua leitura e ao mesmo tempo fazia a teatralização do conteúdo juntamente com as crianças. Nesta atividade era muito importante a interação das crianças.

Terminada esta atividade as crianças equiparam-se e foram para a ginástica realizar exercícios de expressão motora.

Quando regressaram houve uma aula surpresa, em que a estagiária Ana Gonçalves utilizou o material de blocos lógicos. Fez exercícios sobre, as características do material e a noção de conjunto. As crianças estavam muito agitadas por isso a estagiária cantou uma canção: “A minha mão ao alto vai agora fechar”

De seguida, a estagiária Ana Rita fez um jogo:

- Foi distribuída a cada menino uma figura geométrica diferente;
- Quando a estagiária dissesse o nome de uma figura geométrica, a criança que tivesse a figura tinha de levantar a mão.

No final da manhã, a turma foi dividida em dois grupos, um foi para a biblioteca e o outro para a sala de informática.

Inferências e fundamentação teórica

Quando contei a história, procurei transmitir emoção para captar o interesse e a atenção das crianças para o tema. As crianças ouviram com atenção e pareceram interessadas.

Para Spodek e Saracho (1998, p. 276),

Ouvir histórias ajuda as crianças a se conscientizarem das funções, das formas e convenções dos textos, bem como a desenvolver seu conhecimento metacognitivo sobre as tarefas de leitura e suas interações com pais e professores (Mason, 1980). A metacognição é a consciência de um indivíduo das formas pelas quais se dá sua própria aprendizagem. Conhecer os próprios processos intelectuais permite aos indivíduos tornarem-se mais competentes no aprendizado.

A aula de ginástica foi muito produtiva para as crianças, puderam descarregar tensões ao mesmo tempo que exercitam o corpo e a mente.

Segundo Sanchis (2007, p. 5), “De um ponto de vista mais específico, é também ajudar ao seu desenvolvimento orgânico, desenvolver as suas habilidades motoras, afinar as suas percepções e permitir-lhe pôr em prática as suas capacidades de acção e de adaptação.”

Quando a estagiária deu a aula de blocos lógicos permitiu no fim da atividade que as crianças manuseassem livremente o material.

Segundo Spodek e Saracho (1998, p. 215), “A brincadeira educativa tem como objectivo primário a aprendizagem. Ela é divertida para as crianças, pois se não proporcionar satisfação pessoal, a actividade deixa de ser lúdica.”

Através do jogo a estagiária pretendeu dirigir a atenção das crianças para uma atividade lúdica mas educativa.

Segundo Stanké (1977, p. 7), “o jogo, que corresponde a uma necessidade do homem, constitui uma forma de repouso não só para as crianças, mas ainda para os adultos (...) O jogo não busca apenas o prazer, permite também o desenvolvimento de numerosas faculdades.”

Relato do dia 11 de Novembro de 2009

As educadoras Mariana e Rita do bibe encarnado e a professora Susana do bibe azul juntaram as crianças no salão, contaram a história sobre o São Martinho e informaram que esta festa tem o nome de Magusto. (As crianças estavam sentadas no chão, à frente delas estava a ser projetada a história, ao mesmo tempo que era lida)

Na sala de informática, sentei as crianças no chão e contei a história da “Maria Castanha”. Antes de contar a história, fiz algumas perguntas no sentido de motivar as crianças para a leitura que se ia seguir. Durante a leitura da história fiz uma pequena dramatização das personagens.

Terminada a atividade na sala de informática, a educadora deu início a uma aula de matemática utilizando o material Cuisenaire, onde contou uma história. Ao longo desta ia fazendo exercícios matemáticos: diferenças, cores, valor das peças, lateralidade.

Após o exercício foram para o recreio descontraír.

Quando regressaram do recreio as crianças fizeram uma ficha de trabalho que eu lhes entreguei: (a ficha tinha desenhada uma castanha). Os objectivos eram:

- Fazer dedadas na castanha;
- Picotar a castanha;
- Fazer um cartucho em papel e colar as castanhas.

Inferências e fundamentação teórica

Apesar da sala não ser muito grande, consegui sentar todas as crianças de forma a ficarem confortáveis para ouvirem a história.

Para Zabalza (1998b, pp. 119-121),

Uma das variáveis fundamentais da estruturação didáctica da escola infantil é a organização de contextos adequados de aprendizagem, de espaços que promovam a alegria, o gostar de estar na escola, e que potenciam o desenvolvimento integrado das crianças que neles vão passar uma parte importante do seu tempo lúdico. (...) De acordo com a forma como organizamos o ambiente assim obteremos experiências de diferentes prioridades, mais ou menos integradas, com um determinado perfil.

Procurei captar a atenção das crianças, e durante a narração interpretei os papeis do vendedor de castanhas e do cliente que comprava as castanhas. Para isso levei comigo uma imagem de um vendedor de

castanhas e ainda um boné. Quando interpretava a personagem do vendedor de castanhas colocava o boné, quando era o cliente retirava o boné.

Spodek e Saracho (1998, p. 243), afirmam que “as dramatizações criativas são uma boa estratégia para ensinar conceitos, questões sociais ou habilidades”

Esta atividade lúdica vem no seguimento do tema abordado durante as aulas anteriores - o Magusto.

Notei que foi uma atividade do agrado das crianças, pois estavam descontraídas, mas atentas à história que contava.

Na aula de Matemática as crianças já estavam familiarizadas com o material, mas as aprendizagens fazem-se através das repetições muitas vezes dos mesmos exercícios.

Segundo Zabalza (1998a, p. 46),

o desenvolvimento intelectual está também ligado ao pensamento matemático, enquanto capacidade crescente de manusear símbolos e de desenvolver e manipular representações abstractas da realidade. Todos eles são processos do pensamento, cada vez mais complexos e que se apoiam em determinadas capacidades próprias das funções do intelecto.

O recreio é sempre um momento importante, a criança dá asas à sua criatividade é espontânea e aprende a interagir com o próximo.

Segundo as OCEPE do Ministério da Educação (1997, pp. 38-39),

O espaço exterior do estabelecimento de educação pré-escolar é igualmente um espaço educativo. Embora as actividades informais não se realizem só no espaço exterior, este é também um local privilegiado de recreio onde as crianças têm possibilidade de explorar e recriar o espaço e os materiais disponíveis. Nesta situação, o educador pode manter-se observador ou interagir com as crianças, apoiando e enriquecendo as suas iniciativas.

Quando regressaram à sala de aula, as crianças realizaram uma proposta de trabalho onde exercitaram a motricidade fina, a criatividade e o manuseamento de vários materiais.

Para Cardoso, Silva e Bastos. (2002, p. 29),

O ensino artístico” almeja a formação de artistas, a Educação pela Arte, (...) tem como autentica intenção educativa de fundo, aquela em que se consideram as actividades de feição expressiva, criativa, estética, intimamente implícitas na formação integral e humanista da criança e do adolescente, prosseguindo uma via continua e ascendente ao longo na vida.

Relato do dia 12 de Novembro de 2009

As crianças ouviram uma história e de seguida tiveram uma aula de ginástica.

A educadora Mariana iniciou uma aula de matemática utilizando o 3º don de Fröebel, primeiro explorando as características do material e depois contando uma história na qual realizou exercícios matemáticos.

Inferências e fundamentação teórica

Quando as crianças ouviram a história ficaram entusiasmadas, a leitura leva-as a mundos imaginários.

Para Spodek e Saracho (1998, p. 276),

Frequentemente, a capacidade de compreensão de uma criança aumenta, quando ela assimila e se familiariza com o vocabulário e as estruturas sintáticas presentes nos livros que são lidos para ela. (...) ler para as crianças em casa ou na escola geralmente as leva a associarem a leitura com prazer (Saracho, 1987) e lhes proporciona modelos para a leitura.

Em relação à aula de Matemática, as crianças estavam sempre prontas a responder às questões apresentadas, foi importante haver contacto entre a criança e o objeto (dons de Froebel).

Para Trindade (2002, p. 24), a aprendizagem não é um processo em que o aluno participe de uma forma passiva, a criança tem um papel importante na forma como o conhecimento é construído.

Relato do dia 13 de Novembro de 2009

A educadora fala com as crianças sobre os dias da semana e de seguida contou a história “Os três porquinhos”.

De seguida, deu início a uma aula de Matemática – teoria dos conjuntos. Para isso usou material alternativo, tampinhas. Apresentou exercícios sobre: conjunto universal, noção de fronteira, contagens e utilizou o sinal de cardinal.

Inferências e fundamentação teórica

A leitura é um meio e transmitir às crianças não só o contacto com realidades diferentes da sua, como ainda estimula a compreensão das regras gramaticais, estrutura da língua e vocabulário novo.

Para Rodari (1993, pp.163-164),

Nunca poderemos captar o momento em que a criança, ao ouvir um conto, se apodera por absorção de uma determinada relação entre os termos do discurso, em que descobre o uso de um modo verbal, a função de uma preposição: mas acho uma certeza que o conto representa para ela um abundante fornecimento de informações sobre a língua.

Nestas idades é muito importante desenvolver nas crianças a noção de número, de contagem e a forma como esses conceitos abstratos têm uma correspondência na realidade, o conjunto é uma quantidade que se pode contar.

Segundo Spodek e Saracho (1998, pp. 308-309),

(...) ao desenvolverem com as crianças os conceitos de quantidade, os professores podem começar fazendo com que elas agrupem objetos. (...) Ainda os mesmos autores, informam-nos que “As crianças frequentemente chegam no maternal ou no jardim-de-infância” sabendo contar”. O que muitas vezes passa por contagem é a capacidade de recitar os nomes dos números em sequência sem qualquer entendimento da ideia de número que corresponde a um dado nome ou numeral. As crianças pequenas precisam de experiências que as ajudem a associar nomes ou símbolos aos números que eles representam.

Relato do dia do dia 30 de Novembro de 2009

(Estas atividades foram desenvolvidas após a execução da minha prova prática.)

Neste dia as crianças andaram mais à vontade e as atividades propostas foram mais livres e descontraídas, nomeadamente constituídas por:

- Jogos: 1,2,3, macaquinho do chinês, Ó mamã dá licença? O rei manda.
- Plasticina: fizeram bonecos.
- Recortes e colagens.

Inferências e fundamentação teórica

Por vezes é útil haver um dia mais descontraído no qual as crianças aprendem, mas de uma forma mais relaxada.

Os jogos e a expressão plástica têm um papel fundamental no aperfeiçoamento do conhecimento infantil.

Segundo Allué (2000, contra-capá) “O jogo constitui uma actividade indispensável ao equilíbrio afectivo e ao desenvolvimento intelectual da criança. Ao mesmo tempo que se entretêm aprende a partilhar, com os outros, os momentos livres, o espaço e os objectos.”

Para Spodek e Saracho (1998, p. 352),

As artes comunicam o que há de humano em cada um de nós. Elas despertam a aprendizagem porque tocam o verdadeiro ser interior, a perspectiva do eu não corporal, a parte que permanece fora do domínio da ciência -o espírito, o reino dos sonhos, do afecto, da ousadia e dedicação. As artes, como as ciências, são sistemas simbólicos que comunicam significados a respeito do mundo.

1.8 Relatos diários do Bibe Encarnado (Viveiro B)

1.8.1 Relatos diários

Relato do dia 4 de Novembro de 2009

A estagiária Sofia iniciou a sua atividade com o material Cuisenaire. Introduziu o tema através de uma história com a personagem “Bob o construtor”. Executou exercícios sobre: escada crescente, contagens e valor de cada peça.

Inferências e fundamentação teórica

A história contada pela estagiária auxiliada pelo material manipulável foi uma boa estratégia para aferir os conhecimentos das crianças. A atividade correu de uma forma muito linear, tendo as crianças percebido bem a relação entre a cor do material e o seu valor.

Segundo os autores Damas et al. (2010, pp. 65-66),

o método Cuisenaire foi elaborado pelo professor belga Georges Cuisenaire e divulgado, a partir de 1952, pelo professor C. Gattegno da Universidade de Londres.

O manuseamento das barras dá, aos alunos, a possibilidade de descobrirem, eles próprios, os números e as suas relações podendo observar, manipular, calcular e compreender. (...) Com este material é o aluno que descobre verdades matemáticas verificando-as experimentalmente.

1.9 Relatos diários do Bibe Azul A

1.9.1 Introdução

O estágio no bibe azul A decorreu entre 16 de Setembro e 27 Novembro de 2009. Foram desenvolvidas várias atividades, desde a observação, elaboração de relatos e elaboração de aulas, até ao envolvimento na dinâmica da turma, estabelecendo um bom relacionamento com a Educadora e com as crianças.

No entanto, a permanência nesta sala de aula (quadro nº 1), nem sempre foi contínua, uma vez que foi necessário a minha presença noutras salas de aulas. Esta interrupção relacionou-se com o ajustamento de horários, decorrente da rotatividade dos grupos de estágio. Acabou por ser uma experiência gratificante, apesar da instabilidade inicial, pois deu-me a oportunidade de me confrontar com novos desafios sobretudo aprender que uma educadora deve estar preparada para lidar com novas situações e novas turmas. Esta experiência, ajudou-me a adaptar-me melhor à realidade que irei confrontar no dia a dia.

1.9.2 Horário do bibe azul A

Quadro 11 - Horário do Bibe Azul A

Pré-primária	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Bibe Azul A					
9h00 / 9h30	Acolhimento, canções de roda e higiene				
9h30 / 10h00	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita
10h00 / 10h30	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita	Cartilha/escrita
10h30 / 11h00	Recreio	Aula de ginástica	Recreio	Aula de ginástica	Recreio
11h00 / 11h30	Conhecimento do Mundo	Recreio	Informática/biblioteca	Recreio	Aula de Música
11h30 / 12h00	Dobragens/fitas	Matemática (material)	Informática/biblioteca	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo
12h00 / 13h00	Almoço				
13h00 / 14h30	Recreio				
14h30 / 15h00	Matemática (material)	Matemática (escrita)	Matemática (material)	Desenho/pintura	Matemática(material)
15h00 / 15h30	Dobragens/fitas	Pintura/modelagem	Historias/lengas-lengas/destravas líng	Matemática (escrita)	Aula de Inglês
15h30 / 16h00	Matemática (escrita)	Desenho de série	Matemática (escrita)	Desenho de Série	aula de Inglês
16h00 / 16h30	Historias/lengas-lengas/destravas líng	Dramatização	Matemática (escrita)	Pintura / Modelagem	Assembleia de grupo

1.9.3 Caracterização da turma do Bibe Azul A

O bibe azul era constituído por vinte e nove crianças, das quais dezassete do género feminino e doze do género masculino.

Analisando a informação relativa à turma, foi constatado que as famílias das crianças eram, na maioria, estruturadas, a sua condição sócio-económico era entre a média e média/alta e a maioria dos pais têm um graus académicos superiores.

O grupo que se encontrava integrado no bibe azul A, demonstrou ao longo do período de estágio uma grande motivação, dinâmica, participação, autonomia e interesse nas propostas de aprendizagem apresentadas.

Constatou-se ainda, que a relação estabelecida entre educadora e as crianças, era uma relação dinâmica, construtiva, baseada em princípios de respeito mútuo, de confiança e de afeto.

A educadora manteve laços vinculativos com cada uma das crianças e essa ligação originou uma atenção individualizada, facilitando assim uma maior inserção no grupo de trabalho, bem como nas relações com os outros de uma forma geral.

Algumas das crianças eram menos expansivas, pouco comunicativas e retraídas, possivelmente devido à timidez.

A nível cognitivo, as crianças demonstraram estar à vontade na realização das propostas apresentadas, o que lhes permitiu não só desenvolver novos raciocínios, como melhorar a sua rapidez.

1.9.4 Caracterização do espaço

A sala do bibe azul A, (sala pré-primária, das crianças com a faixa etária de cinco anos) encontra-se localizada na cave junto ao edifício que está em anexo ao edifício principal do Jardim-Escola.

Este espaço dispõe de dimensões adequadas para a prática de atividades individuais ou em grupo. Em relação ao material, existem mesas retangulares de dois lugares que estão dispostas à frente do quadro de ardósia. Existem ainda armários de arrumação de materiais didáticos de diferentes áreas: matemática, expressão plástica, etc... Há ainda materiais de uso quotidiano como por exemplo lápis, borrachas, colas, etc., dossiers arquivadores dos trabalhos dos alunos, dossier de turma, portefólios da educadora, livros e brinquedos.

Esta sala possui uma casa de banho que é partilhada com as crianças do bibe azul B.

Há ainda uma porta grande de vidro que é complementada com uma porta de ferro que vai dar passagem ao espaço de lazer/brincadeiras que se situa na parte exterior do edifício.

As paredes estão decoradas com trabalhos realizados pelas crianças e ainda com o alfabeto, que se situa em cima do quadro.

Existe ainda uma Cartilha Maternal, (em tamanho grande) e um ponteiro, objectos que são usados diariamente na aprendizagem das crianças.

A arrumação é feita em gavetas devidamente identificadas. Há também um quadro onde são escritas as palavras pelo método da cartilha maternal, com a divisão silábica a duas cores, preto e vermelho.

Segundo as OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 37), “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender”

1.9.5 Relatos diários

Relato do dia 20 de Abril de 2009

Neste dia a aula foi sobre a estimulação à leitura. As crianças e a estagiária fizeram uma brincadeira em que simulavam uma sessão de cinema. O filme que iam ver era “ O incrível rapaz que comia livros”. A estagiária fez algumas perguntas de interpretação e passaram a outra atividade. A estagiária colocou no quadro dois desenhos e algumas palavras: livros, bola, Manuel.

O



gosta de todo o tipo de



O objetivo desta atividade era as crianças substituírem os desenhos pelas palavras fornecidas pela estagiária.

Posteriormente, a estagiária chamou um pequeno grupo de crianças e iniciou a sua atividade na Cartilha Maternal.

Quando terminou a atividade na cartilha, ela deu início à matemática. Para captar a atenção das crianças, a estagiária apresentou-se vestida de panda. O exercício tinha como objetivo levar as crianças a compreender as operações matemáticas a partir de um jogo, usando o material de Cuisenaire.

Terminada a atividade de matemática, outra estagiária deu início à sua aula, começando por fazer exercícios de relaxamento. Quando as crianças já estavam calmas a estagiária começou a sua aula sobre os meios de comunicação social. Durante a aula esta teve de fazer outro exercício de relaxamento, pois as crianças ficaram muito agitadas.

A estagiária Inês deu uma aula sobre correspondência (via postal): o que é uma carta; como se preenche um envelope; para que serve uma carta. Estes foram os temas desenvolvidos durante a aula.

Inferências e Fundamentação Teórica

A estagiária ao longo da sua leitura fez várias inflexões de voz e leu com grande entusiasmo, provocando assim, nas crianças uma contínua curiosidade e atenção. A leitura de histórias com este método, a visualização de

imagens ao mesmo tempo que a história é contada, facilitou a concentração das crianças no que estava a acontecer.

Durante a educação pré-escolar é muito importante que sejam proporcionadas oportunidades que possibilitem o crescimento e desenvolvimento de competências comunicativas para que a criança consiga obter sucesso na sua educação.

Segundo os autores Katz, Ruivo, Silva e Vasconcelos (1998, p. 153)

Na aplicação da pedagogia de projecto o educador favorece níveis diferentes de aprendizagem: saberes, competências, disposições e sentimentos (Katz e Chard, 1989): As crianças adquirem saberes: aprendem novas informações (...), novos conceitos, novos significados. Alargam os seus horizontes (...), estabelecem relações de causa efeito (...). As crianças adquirem também novas competências: aprendem competências sociais, de funcionamento em grupo e em democracia (...), manuseamento de instrumentos científicos, de observação, as aprendizagens básicas de leitura (...). As crianças adquirem também disposições, hábitos da mente que serão duradouros: a capacidade de imaginar, de prever, de explicar, aprendem a ser persistentes, reflexivas, abertas a ideias novas, a saberes desconhecidos (...).

O que se pretende, é que a criança desde muito cedo tenha contacto com histórias e livros que contenham temáticas para promovam a formação de “pequenos leitores” e que estes tenham como finalidade estimular hábitos e vontade de repartir e trocar ideias sobre as leituras.

Assim as OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 70) transmitem-nos que, “(...) é através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética (...) as histórias lidas ou contadas pelo educador, recontadas e inventadas pelas crianças (...) suscitam o desejo de aprender a ler(...)”.

Após ter procedido a leitura da história, a estagiária solicitou a intervenção das crianças através de perguntas e respostas e vice-versa.

Segundo Viana e Teixeira (2002, p. 122) “(...) a leitura de histórias às crianças por parte dos adultos constitui um dos momentos privilegiados de interacção afectiva permitindo, em simultâneo, a emergência de comportamentos de leitura (...)”.

Zabalza (1998a, p. 225), diz-nos que “ (...) a criança pede às pessoas que leiam histórias, sinais ou notas (...)” e que a mesma “(...) responde a perguntas sobre a história que foi lida ou repete parte dessa história(...)” .

Muitas crianças não se contentam somente em responder, mas também querem questionar, ou dar indicações para uma nova pergunta

As crianças são pessoas em formação, o seu imaginário é inesgotável, existe uma grande capacidade de questionar e ver mais além da realidade com que se deparam, neste dia pude constatar isso mesmo.

Conforme Mata (1958, p. 80),

A leitura de histórias pode, assim, ser muito mais do que o cumprir de uma rotina de uma forma estereotipada e pouco rica. Ela pode ser uma actividade muito agradável, fonte de inúmeras reflexões e partilhas e um elemento central na formação de “pequenos leitores envolvidos” que conseguem aproveitá-la para irem muito mais além do que aquilo que está escrito nas páginas que a registam (...).

Em relação às palavras colocadas no quadro, a estagiária poderia ter colocado mais hipóteses de escolha, bem como a existência de mais desenhos.

As crianças ao completarem a frase que se encontra mencionada em cima (no início da descrição deste relato) poderiam ter dado outros exemplos com o material existente no quadro.

A finalidade era fomentar o desenvolvimento criativo e racional da criança, bem como, ajudar a organizar estruturalmente os conhecimentos adquiridos e assimilados.

Em relação à lição dada com a Cartilha Maternal, constatou-se que a estagiária estava um pouco apreensiva, não sabia a reação das crianças, se estariam ou não a corresponder às suas expectativas. O grupo que se encontrava a fazer propostas de trabalhos nas respetivas mesas, estava a fazer um pouco de barulho, o que proporcionou às crianças que estavam junto da Cartilha uma certa distração em relação à tarefa que a educadora pretendia que elas efetuassem.

Para Deus (1876, p. 10), eram evidentes as relações estreitas entre o domínio da linguagem e o da leitura/escrita e ainda a dificuldade de fazer interagir duas realidades tão próximas. São suas as palavras que transcrevemos de seguida:

(...) A verdadeira palavra do homem é a palavra escrita, porque só ela é imortal. Mas enquanto o ensino da palavra falada é o encanto de mães e filhos, o ensino da palavra escrita é o tormento de mestres e discípulos. Estranha diversidade em coisas tão irmãs! (...) Há-de haver meio fácilimo, grato, universalmente acessível, de espalhar essa arte, ou antes faculdade sem a qual o homem não passa de um selvagem (...) esse meio ou esse método não pode ser essencialmente diferente do método encantador pelo qual as mães nos ensinam a falar (...).

Notou-se, quando a estagiária entrou na sala de aula, o espanto e a curiosidade, dos meninos. Eles não sabiam o que poderia surgir de uma situação tão insólita. Todavia, a estagiária não soube manter o nível de curiosidade, que a atividade poderia ter proporcionado.

Assim, as crianças perderam o interesse e isso verificou-se com o ruído constante durante a atividade.

Segundo Brazelton e Greenspan (2002, p. 156),

(...) uma das primeiras capacidades de que todas as crianças precisam, e certamente as crianças em idade pré escolar, é de se manterem calmas e controladas, ao mesmo tempo que mantêm o interesse e a empatia com o ambiente que as rodeia. Isto significa estarem interessadas e atentas às pessoas, coisas, sons, cheiros, imagens, movimentos, entre outros (...).

As crianças para estarem direcionadas para uma determinada atividade têm de ser estimuladas. Quando isso não acontece, o melhor é arranjar alternativas para conseguirmos a sua atenção.

Na aula sobre correspondência, o objectivo que se pretendia, era ensinar as crianças a preencher uma carta, tanto o envelope como a carta propriamente.

Segundo Sim-Sim et al. (2008, pp. 30-31),

(...) O acto comunicativo implica a troca de mensagens, o que exige um foco comum de atenção e a cooperação na partilha de significados. A eficácia da comunicação depende de haver algo a comunicar,

alguém com quem comunicar e um meio através do qual se comunique (...) e que o “o acto comunicativo é um processo dinâmico, natural e espontâneo que exige a interacção de, pelo menos, duas pessoas, com vista à partilha de necessidades, experiências, desejos, sentimentos e ideias (...).

Contudo, para além das crianças mostrarem um grande entusiasmo e interesse na atividade exposta, deveria ter mostrado os vários conteúdos que as cartas podem ter, bem como, a existência de varias maneiras de transmitir uma mensagem escrita.

As crianças mostraram-se predispostas a executar esta atividade, e estavam entusiasmadas na sua resolução e conclusão.

O resultado final foi muito positivo.

Relato do dia 27 de Abril de 2009

A aula deste dia começou com uma abordagem aos transportes, os diferentes meios de transporte, os transportes que as crianças usam para se deslocarem. A estagiária recorreu a um jogo no recreio onde estavam brinquedos a imitar os diferentes meios de transporte. Através da simulação de viagens nos diferentes transportes, ela abordou os vários assuntos relacionados com o tema, tanto a nível de léxico como do modo de usar e da utilidade desses transportes.

A estagiária Rita deu uma aula de calculadores. Através do uso dos calculadores foi possível ensinar o sistema numérico, o modo como os números se lêem, as operações com os números e o seu significado empírico e matemático, por fim explicou o algoritmo da soma.

Inferências e Fundamentação Teórica

Antes das crianças se deslocarem para o local aonde se iria realizar a atividade, a estagiária deveria tê-las preparado para a atividade acima exposta. Como não o fez, quando chegou ao local poderia ter apelado aos conhecimentos das crianças, através da observação dos objetos, uma vez que, no recreio estavam expostos três meios de transportes desenhados em ponto grande. (comboio, barco e avião).

Segundo Coll, Martins, Mauri, Miras, Onrubia, Sole e Zabala (2001, pp. 57-58)

(...) Os conhecimentos prévios que eles já têm relativamente ao conteúdo concreto que lhes é proposto aprenderem, conhecimentos prévios que abarcam tanto conhecimentos e informações acerca do próprio conteúdo como conhecimentos que, directa ou indirectamente, se relacionam, ou podem relacionar-se, com ele (...).

Se temos duas atividades, em que uma completa à outra, é de extrema importância que se continue a fazer a ponte entre as temáticas, como fez a estagiária, antes de iniciar outra maneira de abordar o assunto, questionou e muito bem, as crianças.

Podemos assim, obter algumas informações sobre os conhecimentos que os alunos têm, e ainda sobre a forma como poderão estar estruturados.

Segundo Coll et al. (2001, pp. 57-58),

(...) A aprendizagem de um novo conteúdo é, em última análise, o produto de uma actividade mental construtiva levada a cabo pelo aluno, mediante a qual ele constrói e incorpora, na sua estrutura mental, os significados e as representações relativas ao novo conteúdo. Ora, essa actividade mental construtiva não ocorre no vazio, a partir do nada. A possibilidade de construir um novo significado, de assimilar um novo conteúdo, numa palavra, a possibilidade de aprender passa, necessariamente, pela possibilidade de “entrar em contacto” com o novo conhecimento. (...)

Notei que nesta actividade as crianças estavam predispostas a interagir com a estagiária. Foi uma aula dinâmica e produtiva. As crianças estavam cientes do que tinham aprendido e como aplicar esses mesmos conhecimentos.

As crianças através deste “jogo”, a brincar estavam a desempenhar e a desenvolver um papel fundamental da aprendizagem, a brincar as crianças assimilavam diversos conceitos matemáticos.

Numa perspectiva defendida pelo Prof. Dienes, citado por Nabais (s.d., p. 9)

(...) Os alunos aprendem as matemáticas muito mais facilmente construindo os conceitos a partir da sua própria experiência real que por meio de manipulações simbólicas” ... É necessário que “ as crianças aprendam a extrair a essência das matemáticas a partir da sua experiência pessoal, e não a partir da nossa.

Contudo para aprender matemática a criança precisa de utilizar algo concreto, uma vez ainda não ter consciência do abstrato, e a matemática é feita de conceitos abstratos que usamos no mundo concreto.

Assim, segundo Nabais (s.d., p. 9),” (...) construir a matemática concretamente, com materiais concretos e reais são os blocos e tijolos e materiais da construção civil. O edifício, assim construído gradualmente, irá crescendo até, um dia, chegar às nuvens da mais alta abstracção (...) “.

Neste dia apercebi-me de dois aspetos fundamentais da educação, a importância da interação com as crianças e ainda a importância do papel ativo que as crianças têm na sua própria educação como agentes construtores dos conteúdos educativos.

Relato do dia 29 de Abril de 2009

A estagiária Filipa começou a sua atividade, com uma pequena conversa com as crianças sobre o tema que se iria abordar- a alimentação saudável. Para além de ter referido a importância dos diferentes grupos alimentares, falou também na importância de cada refeição, dos horários e do equilíbrio alimentar.

Inferências e Fundamentação teórica

As crianças quando visualizaram o material exposto pela estagiária ficaram entusiasmadas, verificou-se que este tema já tinha sido abordado em aulas anteriores.

A abordagem deste tema poderia ter sido feito através de alimentos reais, e porque não fazer mesmo uma sopa... A mensagem transmitida era adquirida no real e não no abstrato.

Segundo Vieira (2000, p. 39),

As salas de aula são, por excelência, o espaço onde professores e alunos passam grande parte do seu tempo e é neste contexto que interagem entre si. Um ambiente facilitador da aprendizagem pressupõe uma atmosfera e um meio favorecedor, no qual a qualidade das relações interpessoais é considerada o principal factor.

Relato do dia 03 de Junho de 2009

A aula foi dedicada ao material de Cuisenaire. A educadora e a estagiária permitiram que as crianças manipulassem o material e deram-lhes informações quanto ao significado das diferentes cores e formas deste material.

A atividade seguinte estava relacionada com o tema da reciclagem do lixo. A estagiária conduziu a atividade encarnando a personagem do Sr. Joaquim, através deste personagem a estagiária foi transmitindo informações sobre o modo como se deve tratar os lixos. No final ela fez a ligação entre este tema e a matemática, levando as crianças a fazer contas enquanto separavam o lixo de uma forma correta.

Inferências e Fundamentação teórica

As crianças quando estavam em contacto com o material manipulável Cuisenaire, já estavam cientes do tipo de atividade que a estagiária estava a propor. Foi muito importante o facto das crianças poderem manipular este material, pois adquirem um conhecimento construído literalmente pelas suas mãos.

Segundo Gattegno (s.d., pp. 5-22), o material Cuisenaire foi uma grande invenção no âmbito da matemática, nomeadamente, na aritmética. É um material estruturado e manipulável que promove o desenvolvimento de competências específicas nas crianças, nomeadamente, compreensão do sentido do número e só faz sentido ser trabalhado e explorado através do manuseamento das crianças com as suas próprias mãos.

Constatou-se que as crianças estavam atentas às perguntas, bem como já tinham conhecimento do que motivava essas mesmas perguntas, logo não foi uma aprendizagem, mas sim um reforço dessa mesma aprendizagem.

O objetivo pretendido foi alcançado, uma vez que, as crianças para além de transmitirem os conhecimentos já pré-concebidos sobre o tema retratado, também executaram a tarefa.

A estagiária representou uma profissão e fê-la conciliar com a própria execução da função, ligando de uma forma inteligente esta tarefa aos conhecimentos que as crianças já tinham das operações matemáticas.

Segundo Sam Hannibal, no seu livro sobre aprendizagem activa, in Brickman & Taylor (1996, pp. 89-90),

Para apoiar crianças muito novas na aprendizagem da matemática, os adultos não recorrem a experiências prematuras de exercícios com papel e lápis; em vez disso, proporcionam materiais que estimulam as crianças a contar, a comparar e a fazer avaliações visuais.

Também a investigação sobre a atividade matemática das crianças pequenas (Ginsburg, 1989; Nunes e Bryant, 1997; Resnick, 1989) in Brickman & Taylor (1996, pp. 89-90), tem mostrado que as suas ideias

matemáticas são mais sólidas do que se pensava. As crianças não só possuem um conhecimento informal e intuitivo da matemática antes de chegarem à educação pré-escolar, como também têm um pensamento matemático complexo.

Relato do dia 19 de Junho de 2009

Neste dia, a aula foi sobre o sistema solar e o universo. Através de uma brincadeira que envolvia uma nave espacial, as crianças desenvolveram os seus conhecimentos sobre os planetas do sistema solar e sobre os diferentes astros e seus movimentos.

De seguida, deu-se uma aula sobre o domínio da matemática em que se utilizou os calculadores. As crianças aprenderam a fazer contagens e a resolver problemas com recurso aos calculadores.

No fim da aula, as crianças foram para o recreio onde realizaram um jogo de destreza.

Inferências e Fundamentação Teórica

O ambiente era convidativo, tudo estava bem preparado até ao ínfimo pormenor, ou seja, a sala estava escura, as portas tinham uma espécie de porta pintada correspondente a uma nave espacial, existia uma televisão onde se fez a contagem.

As crianças estavam introduzidas num mundo de sonho, elas eram as intervenientes, ou seja, os pilotos e a tripulação da nave.

O próprio ambiente envolvia todas as pessoas que estavam a presenciar a atividade. Sentia-se essa responsabilidade acrescida nas crianças.

Astolfi (1978) in Pereira e Simões (2002, pp. 35-36), refere que,

(...) A iniciação à ciência deveria partir de bases concretas e práticas, (...) os materiais e os objectos, aspectos que se adequam à infância. (...). Essa prática, tendo início no jogo da criança e na sua curiosidade, deverá permitir uma pesquisa ao alcance da criança e ser orientada de molde a incentivar a reflexão sobre o que a criança observa, sobre o que supõe que já conhece, lançando assim as bases da construção do espírito crítico e de uma atitude racional.

O essencial desta atividade era estimular e encorajar as crianças levando-as a propôr questões, bem como, procurar respostas através de experiências. Sendo assim, os conteúdos essenciais estavam a ser bem transmitidos, foram bem clarificados e assimilados pelas crianças.

Em relação a esta atividade a estagiária soube de imediato prender os olhares das crianças bem como suscitar curiosidade delas através de um tema introdutório como se comesse a contar uma história.

Devido ao material exposto (os calculadores), as crianças encontravam-se estimuladas uma vez que se trata de um material manipulável, bastante atrativo e estimulante. As cores são apelativas, as peças são de fácil manuseamento e é com muita facilidade que as crianças, ao observar e manusear, conseguem estabelecer códigos de interpretação corretos.

Quando algum exercício estava menos bem, a estagiária tinha o cuidado de prontamente ensinar/explicar o procedimento.

Segundo Delors et al. (2003, pp. 134-135),

A forte relação estabelecida entre professor e aluno, constitui o cerne do processo pedagógico (...) o trabalho do professor não consiste simplesmente em transmitir informações ou conhecimentos, mas em apresenta-los sob a forma de problemas a resolver, contextualizando-os e perspectivando-os de tal modo que o aluno possa estabelecer a ligação entre a sua solução e outras interrogações mais abrangentes. (...)

Esperava-se ainda com esta atividade que as crianças ao participarem pudessem ter desenvolvido capacidades de leitura e/ou interpretação crítica, bem como de expressão e argumentação abundante, formando assim jovens detentores de utensílios cognitivos de estudo por forma a estarem continuamente em condições de receber novos saberes e de pensarem criativamente.

As crianças eram estimuladas constantemente a colocarem questões com significado acerca do assunto que se estava a tratar, bem como na resolução de interpretações. Interpretações essas feitas pelas crianças autonomamente.

Segundo Orton (1990) in Sá (1997, p. 273)

A predisposição dos alunos para a matemática manifesta-se no modo como abordam as tarefas – se é com confiança, com vontade de explorar alternativas, com perseverança e interesse – e na sua tendência para reflectir sobre o seu próprio pensamento. A avaliação do conhecimento matemático inclui avaliações destes indicadores e da apreciação dos alunos sobre o papel e valor da matemática.

Durante o jogo notei uma grande cooperação e dinamismo por parte do grupo, por ser uma atividade espontânea e de descontração.

A estagiária explicou as regras do jogo no início, e este decorreu com normalidade, apesar da competitividade e um pouco de desorientação por parte das crianças.

Relato do dia 16 de Setembro de 2009

Depois de entrarem na sala, as crianças começaram um trabalho sobre grafismos – domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.

As crianças foram, em grupos chamadas à Cartilha onde aprenderam as vogais.

Inferências e Fundamentação Teórica

Os grupos que se dirigiam, à professora para terem uma aula de cartilha já estavam bem definidos.

A professora chamava os grupos por “primeiro”, “segundo grupo” ou então pelo grupo do “Filipe” o grupo da “Francisca”.

As crianças aprenderam os vários sons de cada vogal e ainda os ditongos. Esta é uma fase crucial na aprendizagem da leitura e da escrita, leva a criança a educar o seu ouvido, a transformar a subtilidade dos sons de cada palavra em letras e em grafismos.

Segundo Seifert e Hoffnuf (1991) in Spodek e Saracho (1998, p. 79),

(...) As crianças desenvolvem as duas habilidades de pensamento e raciocínio à medida que adquirem a linguagem, pois é ela que permite que convertam a informação que recebem em abstracção para que possam organiza-las em conceitos ou esquemas e armazena-las para uso posterior em uma variedade de situações. O desenvolvimento cognitivo, influencia o pensamento, os sentimentos e o comportamento das crianças.

Para Sim-Sim et al. (2008, p. 64),

O desenvolvimento desta capacidade compreende o uso de metaprocessos linguísticos específicos que deverão ser olhados à luz de mecanismos metacognitivos e que compreendem, por um lado, actividades de reflexão sobre a linguagem e a sua utilização e, por outro, as capacidades do indivíduo em controlar e planificar os seus próprios processos de tratamento linguístico (de compreensão e de produção).

Esta é uma fase que não deve ser menosprezada na educação infantil pois é a base de tudo o que a criança vai adquirir.

Relato do dia 21 de Setembro de 2009

No início da aula a educadora fez uma revisão da aula anterior – o ensino das vogais através da cartilha.

De seguida a educadora explicou algumas consoantes - **f; v; j**, e ainda a noção de sílaba.

Inferências e Fundamentação Teórica

Verifiquei a existência de uma ligação muito próxima entre aluno e educadora. As crianças estavam muito concentradas nas suas funções e as lições decorriam sempre com normalidade.

A educadora ensinou aos alunos os diferentes sons que cada uma das letras pode ter, para que eles associassem a letra gráfica aos diferentes valores fonéticos a ela associados

Para Sim-Sim, Ramos, Silva, Silva, Micaelo e Santos (2006, p. 15),

(...) O ensino formal da leitura, no início da escolaridade, está intimamente associado à aprendizagem dos caracteres do alfabeto, as letras ou grafemas, os quais representam os sons da fala. Contudo, antes do ensino formar, os aprendizes da leitura já percorrem, desejavelmente, um longo caminho de enamoramento com a linguagem escrita.

O estabelecimento da relação entre os sons que ouvem e o grafismo de cada letra é uma fase muito importante no desenvolvimento do processo de alfabetização.

Segundo Borel-Maisonny (1960) in Mialaret (1997, p. 16),

(...) Ler oralmente equivale a encontrar, em face de um símbolo escrito a sua sonorização portadora de sentido (...) todos os símbolos gráficos traduzem uma mensagem e a posse de uma técnica que resultaria inútil se não permitisse atingir um pensamento.

Para Santos (1993, p. 8),

(...) Ensinar a ler consistirá em determinar e fixar, no cérebro do aluno, linhas de comunicação orgânica entre um determinado grupo de células que vibram à audição da palavra falada e um determinado grupo de células que vibram sobre a impressão da palavra escrita.

Constatei também que os grupos não estavam no mesmo grau de aprendizagem ou seja, enquanto que algumas crianças já estavam a aprender a letra **j** (jota) outras crianças encontravam-se em lições mais atrasadas.

Relato do dia 23 de Setembro de 2009

Neste dia, depois das crianças resolverem fichas de trabalho, deu-se início a outra atividade – ciência divertida, com a Sra. Isabel e a Sra. Isa. O tema proposto foi a gripe A. Utilizando bonecos de peluche, estas senhoras explicaram o que era a gripe A e quais os procedimentos que se deveriam adotar para não ficar doente.

Inferências e Fundamentação Teórica

O dia começou com normalidade, as crianças ficaram entusiasmadas por irem fazer as fichas, pareceu-me que este tipo de atividade era do seu agrado. As crianças pareciam gostar da organização do trabalho que a educadora propunha.

Segundo Astolfi (1998, pp, 17-98),

O recurso aos manuais é um meio de colectar facilmente formulações de noções representativas dos diferentes níveis da escolaridade (da escola primária ao fim do ensino secundário) (...) o professor tenta decodificar as coisas implícitas nas emissões dos alunos e esforça-se por compreender aquilo que eles têm na cabeça (...).

Em relação à aula da ciência viva, as senhoras que foram apresentar o tema – a gripe A - eram desconhecidas, no entanto as crianças não se sentiram inibidas para questionarem e saberem mais sobre o tema por elas proposto.

Esta atividade correu bastante bem e as crianças estavam entusiasmadas, o único problema foi mesmo e excesso de entusiasmo que por vezes criou alguma confusão.

Segundo Sakellarides (2009, p. 19) “A palavra gripe denomina uma doença provocada pelo vírus influenza (de «influencia», significando «influencia de frio»), que afecta seres humanos, (...) que se caracteriza por sintomas com febre, tosse, dores de garganta (...).”

Relato do dia 25 de Setembro de 2009

Neste dia as actividades repartiram-se entre a cartilha e a aula de música. Na aula de música a professora colocava músicas que as crianças tinham de repetir.

Inferências e Fundamentação Teórica

As crianças executaram os trabalhos com calma e satisfação. Demonstraram gosto e interesse pelas propostas executadas.

No entanto quando a professora chamava um grupo à Cartilha, por vezes o outro grupo que estava a exercer outras funções prendia-se na conversa e nas trocas de opiniões, gostos e ou até a fazerem inferências sobre os trabalhos dos outros.

Em relação à aula de música, as crianças demonstraram grande interesse e muito dinamismo. Era notório o grau de satisfação ao cantarem músicas novas.

Assim, para Martins (1995) in Sousa (1999, pp. 13-14),

(...) A criança cresce e desenvolve a sua aprendizagem musical de uma forma viva e atraente, partindo do seu próprio mundo e das suas próprias vivências. “

A alegria e o impacto de cantar, tocar, realizar actividades lúdicas, desenvolvendo a sua criatividade, são para Orff princípios básicos, na formação musical das crianças.

A aprendizagem da música tem uma componente pedagógica insubstituível, educa o ouvido e transmite a noção do ritmo e harmonia. Tem também uma vertente lúdica que permite captar facilmente o interesse das crianças para estas atividades.

Relato do dia 28 de Setembro de 2009

Neste dia foi feita uma visita de estudo a uma quinta pedagógica. Na quinta as crianças puderam apanhar lenha e fazer pão. Fizeram ainda uma “vindima”, onde apanharam as uvas e num lagar puderam pisá-las.

De seguida foram andar de burro, e enquanto esperavam pela sua vez as crianças entretiam-se jogando.

Inferências e Fundamentação Teórica

As educadoras, antes das crianças entrarem para o autocarro, deram-lhes umas noções de segurança e indicaram-lhes como deveriam comportar-se numa visita de estudo.

Essas regras são importantes para uma visita correr bem, e para que todos possam tirar proveito de tudo aquilo que estas experiências podem oferecer.

Segundo Trindade e Cosme (2010, p. 107),

(...) As visitas de estudo constituem um dos meios conhecidos que se utilizam para estimular a aprendizagem dos alunos (...)

A importância das visitas de estudo diz respeito quer ao modo como fazem, ou não, sentido para os alunos que as realizam e os professores que as organizam quer ao modo como são preparadas, concretizadas e avaliadas. Permitindo um contacto privilegiado com o meio envolvente e vivências educativas interessantes pelo facto de valorizarem um contacto real e concreto com as coisas (...).

Foi muito importante para as crianças o contacto com a natureza, e com atividades próprias do mundo rural. A possibilidade delas próprias fazerem o pão, bem como a observação do processo de fabrico, foi também muito importante.

Relato do dia 29 de Setembro de 2009

Depois de concluídas algumas propostas de trabalho em atraso, as crianças tiveram uma aula de ginástica. Terminada a aula as crianças fizeram a sua higiene pessoal e foram almoçar.

Inferências e Fundamentação Teórica

Quando as crianças se apercebem que vão ter aula de ginástica, mostram um entusiasmo muito grande, pois as actividades físicas são do seu agrado.

Para além de ser uma atividade educativa e lúdica, tem também uma componente de extroversão de tensões, o que é muito importante nestas idades em que existe alguma dificuldade em lidar com a pressão própria das atividades escolares mais formais, que exigem mais atenção e concentração.

As crianças demonstraram uma grande predisposição para a aula da ginástica

Segundo Borges (1987), os objetivos da educação física para a pré-escola são, não só o desenvolvimento dos músculos e da postura, como também o desenvolvimento da habilidade e de comportamentos sociais corretos de cooperação e respeito pelos outros.

O jogo é uma forma de se “aprender”, enquanto se aprende o próprio jogo, desta forma as crianças aprendem regras de respeito e conduta social, ao mesmo tempo que brincam.

Verifiquei que as crianças na sala de aula sabiam perfeitamente o que tinham de fazer, ou seja, a existência de regras era evidente. A rotina da prática de propostas de trabalho já estava incorporada nas crianças.

Segundo Hohman e Weikart (1997, p. 6), “A aprendizagem pela acção depende das interações positivas entre os adultos e as crianças.”

Constatei também, que as crianças estavam aptas para desempenhar as suas tarefas de forma autónoma.

Contudo, se ao surgir uma dificuldade e a criança sozinha não a conseguia ultrapassar, a educadora delicadamente explicava-lhe de forma a que esta conseguisse ultrapassá-la. Por fim, notava-se a satisfação por parte das crianças em relação ao desafio proposto. Uma vez acabada a proposta em causa, as crianças dirigiam-se à educadora solicitando uma outra proposta. De seguida a educadora dava uma outra proposta com grau de dificuldade igual ou superior à anterior.

Relato do dia 30 de Setembro de 2009

No início a aula começou com o material de Cuisinaire. Em continuação, a educadora passou ao estudo dos ossos do corpo humano, usando um esqueleto chamado Rosinha. Utilizando esta estratégia de dar um nome ao esqueleto ia mostrando a localização dos ossos, e ao mesmo tempo que explicava apontava-os no corpo das crianças.

No fim da aula, dividiu-se o grupo em dois, onde um foi para a biblioteca e o outro para a sala de informática.

Inferências e Fundamentação Teórica

Neste dia, achei as crianças especialmente atentas, mais do que nos outros dias.

Foi importante na aula de matemática rever os conhecimentos já adquiridos, em relação ao material de Cuisinaire, e assimilados pelas crianças.

Segundo Gattegno (s.d., pp. 5-22), a importância do material de Cuisinaire reside no facto de “(...) ser um material polivalente (...) e os seus principais defensores são Cuisenaire, Gattegno, Goutard, etc. (...)”

Em relação à aula em que o tema fulcral era os ossos do corpo humano, verifiquei que o espanto era notório, a curiosidade nas crianças era demonstrada frequentemente.

Segundo OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 79),

(...) a curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber é a manifestação da busca de compreender e dar sentido ao mundo que é própria do ser humano e que origina as formas mais elaboradas do pensamento, o desenvolvimento das ciências, das técnicas e, também, das artes.

A educadora, calmamente, foi apelando aos conhecimentos das crianças, bem como ao longo da explicação foi introduzindo vários nomes dos ossos. Durante a explicação, ela ia situando o osso no esqueleto completo que se encontrava na sala de aula.

Contudo o ponto mais alto desta aula foi quando a educadora informou as crianças que em seu poder tinha o osso mais pequeno do nosso corpo. Foi muito importante a visualização de um verdadeiro osso humano, mesmo não compreendendo bem o que viam foi uma experiência com muito impacto.

O delírio entre as crianças estava ao rubro, a educadora calmamente e interagindo com elas ia passando o frasco pelas mãos dos alunos para visualizarem melhor o osso em questão, esse osso era o estribo do ouvido, o osso mais pequeno do corpo humano. Sendo assim, o objectivo da Educadora era que a criança tivesse contacto com a especificidade do corpo humano, e que ficasse familiarizada com o seu próprio corpo.

Relato do dia 01 de Outubro de 2009

Depois de terem terminado alguns trabalhos em atraso e de terem uma aula de ginástica, as crianças tiveram uma aula sobre blocos lógicos. Neste jogo elas puderam desenvolver noções de geometria, do espaço, a noção de conjunto e de analogia entre os elementos do conjunto.

Inferências e Fundamentação Teórica

Em relação à aula dos blocos lógicos, as crianças estavam envolvidas na dinâmica dos problemas, bem como nas questões lançadas pela educadora. Foi uma aula em que o espírito de aprendizagem se fazia sentir,

aprendizagem esta, contínua e versátil, uma vez que a educadora utilizou a interdisciplinaridade, ou seja, para incentivar e estimular a atenção das crianças, introduziu um instrumento (o sino) que fez com que as crianças utilizassem um órgão dos sentidos, nomeadamente o ouvido em conjunto com o raciocínio lógico.

Para Simons (2007, p. 17) in Caldeira (2009a, p. 365), “(...) Os blocos lógicos são um instrumento muito rico para aqueles que desejam medir o desenvolvimento do sujeito e estão em busca de estratégias que lhes permitam o seu desenvolvimento.”

Em relação à exploração deste material, deveria ter sido feito no período da manhã, pois é neste período que todos os nossos sentidos estão mais em alerta em relação ao mundo que nos rodeia, da parte da tarde a atenção da criança é menor o que dificulta a aprendizagem. A dificuldade em ultrapassar obstáculos pode criar barreiras à aquisição dos conhecimentos.

Brickman e Taylor (1991, p. 32) mencionam que “o educador deve colocar as crianças face a problemas que elas possam ter êxito. Não deve assim, promover actividades que podem não ser demasiado difíceis podendo trazer obstáculos e desafios a vencer.”

No entanto, foi uma aula bem sucedida, porque a educadora conseguiu ir ao encontro das necessidades das crianças através do objetivo proposto.

Relato do dia 02 de Outubro de 2009

As crianças começaram este dia com uma aula de música, de seguida apresentei a minha proposta de trabalho - “A Primavera”.(encontra-se descrita no capítulo das planificações)

Depois do almoço, a aula foi sobre calculadores onde puderam fazer exercícios de que tipo?

No final da aula, foi feita a avaliação do comportamento das crianças durante essa semana.

A Educadora distribuiu corações em que cada cor correspondia ao comportamento da criança ao longo da semana.

Sendo assim o:

Coração da cor encarnada – muito mau



Coração da cor amarela – mau



Coração de cor verde – bom



Coração da cor azul – muito bom



Inferências e Fundamentação Teórica

As crianças já têm uma rotina que lhes foi incutida anteriormente, o que facilita o bem-estar do grupo, quando os elementos de um grupo já conhecem os hábitos e as rotinas torna-se mais fácil a ação conjunta desse mesmo grupo.

A descontração e a coordenação eram notórias. As crianças retiraram das respetivas pastas os trabalhos em falta, e terminaram as suas tarefas.

Em relação às crianças com pequenos problemas na resolução da proposta de trabalho, a educadora amavelmente e com convicção, mostrava-lhes que seriam capazes de obter os resultados pretendidos.

Verifiquei que por parte da educadora e/ ou estagiárias, havia prontidão em ajudar os alunos, e por isso senti que as crianças tinham confiança, conforto e um grande entusiasmo de aprender e de atingir os objetivos propostos pela educadora.

Em relação à aula de matemática, as crianças demonstraram grande vontade tanto com o material utilizado, como na matéria exposta pela educadora.

O manuseamento do material por parte das crianças era feito de forma descontraída, e com precisão, pois as crianças já tinham informação a cerca da sua utilização, (dada em aulas anteriores).

A descoberta do mundo da matemática é importante nesta faixa etária, pois é uma matéria onde a criança tem mais consciência que para atingir algum resultado terá que utilizar conhecimentos já adquiridos e, por conseguinte, terá que juntar à informação que está a receber, informações anteriores.

Segundo Sá (2000a, p. 112), a matemática é uma ciência com um conhecimento cumulativo,

Antes de as crianças saberem o que possa ser uma equação, aprendem a localizar as incógnitas que os seus familiares lhes trazem e, na forma como os intuem quando os observam (ou no modo como brincam), aprendem a resolver equações muito antes de imaginarem que elas existem. Pensar é associar ideias; pensar é recriar.

Contudo, nem tudo é exatamente atingido com esta precisão. Tanto o desenvolvimento da criança, como a assimilação de novos conhecimentos, não evoluem sempre da mesma forma, umas fases são mais rápidas que outras e certos assuntos serão mais fáceis de interiorizar que outros. A matemática ajuda a estruturar o pensamento e a organizar o raciocínio, mas nem tudo é matemática, e a ligação com outros conhecimentos nem sempre é evidente.

Segundo Sá (2000a, p. 112),

Na matemática, como na vida, não é por se aceder às soluções que se aprende um problema. Sempre que se resolve um problema, não se fica mais competente para descobrir novas soluções; pelo contrário, está-se mais apto para não se fugir de novos problemas.

Logo, é necessário que as crianças de tenra idade consigam decifrar e resolver pequenos problemas, para posteriormente ao depararem-se com problemas de um grau maior de dificuldade não constituam para elas um obstáculo final, mas sim um desafio para múltiplos resultados.

Os obstáculos pequenos, abrem portas para resolver os grandes, como diz Sá (2000a, pp. 100-111), (...) As crianças só enfrentam os problemas com as soluções que têm ao pé de si e, aprendendo com as demonstrações dos pais, brincam ao pensar. Pensar é aprender a resolver operações mais pequenas e, logo que resolvidas, a encontrar as soluções para outras maiores.

No final de cada semana, já no fim do dia, a educadora chama por cada uma das crianças e solicita-lhes para fazerem uma análise crítica do seu desempenho. Se a educadora concordar entrega o coração correspondente ao seu comportamento bem como à evolução da criança.

Relato do dia 06 de Outubro de 2009

Depois de uma aula de ginástica, a educadora deu uma aula de matemática- os números e os sinais das operações matemáticas básicas (a soma, a subtração). Mais tarde leram uma história, e fizeram exercícios propostos por mim, com os calculadores multibásicos. Para isso distribuí o material, relembrei as regras para o bom manuseamento do mesmo e fiz o jogo da torre. A aula terminou com trabalhos manuais.

Inferências e Fundamentação Teórica

É cada vez mais importante, que a criança tenha na escola um ambiente de estímulos e questionamentos, de forma a praticar respostas pertinentes, elaboradas e concretas, para fazer face às necessidades impostas pela sociedade.

É necessário também, que a criança tenha um contacto constante e permanente com a língua materna, para que quando interpelada seja capaz de usar o vocabulário adequado às diversas situações que lhe serão colocadas enquanto membro de uma sociedade. A integração social dos indivíduos é também feita através do domínio dos códigos e do vocabulário, próprios da língua da sociedade onde estão inseridos.

Para Sim-Sim et al. (2008, p. 29),

Para que a criança possa aprender a comunicar usando a língua do seu grupo social, precisa de estar imersa num ambiente onde ouça falar e tenha oportunidade para falar com falantes da sua língua materna. Para além do contexto familiar, o ambiente educativo do jardim-de-infância constitui um dos contextos privilegiados para o desenvolvimento das capacidades comunicativas e linguísticas da criança, necessárias a um futuro desempenhado social e académico com sucesso.

Por conseguinte, para a existência de um crescimento contínuo e acumulativo da linguagem é fundamental a leitura de histórias, uma vez que para as crianças é um dos “marcos” importantes na sua evolução, nas vertentes, intelectual, física, social, socioeconómico, etc. Há em cada história a presença de simbolismos e significados, extremamente importantes para a interiorização de regras sociais e códigos de conduta.

A abordagem deste tema por parte da educadora foi cuidada e apelativa, a atenção das crianças era constante, o que se veio a verificar quando a educadora fez algumas perguntas sobre o livro em questão.

Como mencionam as OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 68), “Alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como receptores”.

As mesmas orientações, OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 68), indicam que,

(...), Um maior domínio da linguagem oral é um propósito fundamental na educação pré-escolar. Ouvir os mais novos, dialogar com eles, (...) dá-se importância à primazia do diálogo, estimular a expressão oral e a vontade de comunicar (...) vão beneficiar o aperfeiçoamento da aptidão comunicativa, em geral, e o desenvolvimento da linguagem oral, em particular.

Em relação às atividades propostas pela educadora na área da matemática, foi uma atividade bastante importante, uma vez que as crianças tiveram de apelar ao seu sentido de visualização bem como de raciocínio imediato, por forma a responder prontamente às questões elaboradas pela educadora. Foi uma atividade diferente que colocou as crianças em sentido de “alerta” constante, raciocínio rápido e de ligação imediata entre o número e o símbolo.

Relato do dia 07 de Outubro de 2009

No início deste dia as crianças elaboraram algumas propostas de trabalho. Depois foram à biblioteca e à sala de informática. Quando regressaram houve uma aula de matemática- 3º e 4º dons de Froebel. Resolveram vários exercícios sobre este tema.

Inferências e Fundamentação Teórica

A educadora mais uma vez soube transmitir segurança, estabilidade e tranquilidade às suas crianças, sendo a receptividade por parte delas uma constante.

Em relação ao material, as crianças já manuseavam com grande facilidade e agilidade todo o processo necessário para o seu bom funcionamento, por isso conseguiram atingir os objetivos pretendidos.

Segundo Caldeira (2009a, p. 242), “Na metodologia João de Deus é utilizada a exploração dos materiais nas suas vertentes pedagógicas, dando grande importância à criatividade, à manipulação e à descoberta, sendo presentemente utilizados apenas os 1º, 3º, 4º e 5º dons de Froebel”.

Para Moreira e Oliveira (2003, p. 33), os dons são, “(...) conjuntos complexos de blocos geométricos com actividades (...) que envolviam construções específicas pretendia-se que as crianças explorassem as propriedades de objectos o três e duas dimensões, (...), fazendo assim uma progressão na sua aprendizagem matemática.”

Houve sempre um acompanhamento rigoroso, e quando surgia algum obstáculo a educadora explicava novamente sentada no seu lugar, mas se fosse necessário deslocava-se para junto da criança que se encontrava com dificuldades.

No fim da aula, a educadora deixava as crianças manipularem livremente o material, podendo estas assim dar asas à sua imaginação e explorarem o material.

Conforme Caldeira (2009a, p. 12) “(...) a utilização de materiais manipulativos, através de modelos concretos, permite à criança construir, modificar, integrar, interagir com o mundo físico e com os seus pares, a aprender fazendo, desmistificando a conotação negativa que se atribui à matemática”.

Relato do dia 08 de Outubro de 2009

Neste dia as crianças trabalharam com o Cuisinaire. Depois de almoço a aula foi sobre o conhecimento do mundo – “A Terra e os continentes.”

Inicialmente questionei as crianças sobre a localização do nosso planeta, de seguida dei uma noção geral do sistema solar, apresentei imagens do nosso planeta Terra e explorei as mesmas. De seguida, mostrei um globo, um mapa-mundo, mapa da Europa e o mapa de Portugal. Por fim apresentei uma proposta de trabalho que consistia em pintar uma imagem do planeta Terra ao gosto de cada criança.

Inferências e Fundamentação Teórica

Foi uma aula calma, com as crianças a demonstrarem estar interessadas e empenhadas na atividade proposta.

A maioria sabia desenvolver os exercícios, no entanto existiram algumas crianças que demonstraram um raciocínio mais lento na resolução do problema.

Por conseguinte a educadora estava sempre atenta, e ajudava constantemente as crianças. A visualização dos exercícios ditados pela educadora, foi feita de uma forma muito eficaz por parte das crianças. Para Alves (2003, p. 17), “A aprendizagem da ciência é um processo de desenvolvimento progressivo do senso comum. Só podemos ensinar e aprender partindo do senso comum de que o aprendiz dispõe”.

O objetivo pretendido era dar a todas as crianças, a possibilidade de desenvolver o raciocínio proposto, o mais corretamente possível.

O resultado final foi satisfatório. As crianças tinham atingido os objetivos propostos.

Por último, a educadora deixou as crianças manusearem e manipularem o material, bem como, utilizando o seu imaginário, construírem algumas construções e brincarem ao faz de conta.

Citando Melo (1989, p. 17) diz que, “só se aprende a fazer, fazendo” e a criança só conseguirá aprender fazendo e não apenas armazenando informações ou preenchendo folhas de exercícios como modo de prestar contas aos pais e à direcção de um colégio.”

Em relação à atividade sobre a Área do Conhecimento do Mundo em que o tema estava relacionado com a Terra e os Continentes as crianças demonstraram estar receptivas. Foram-lhes mostradas imagens e ao longo dessa apresentação houve uma troca de informações constante. Esta relação de partilha de informações que fez apelo aos pré-requisitos das crianças, ajudou a obter uma aula fluida.

Viana (2002, p. 22-23) expressa que

podemos assumir que, subjacente ao desenvolvimento cognitivo, se encontram todas as capacidades (requisitos). Por exemplo, para que uma criança comece a expressar-se oralmente, ela já percebeu e analisou mensagens verbais; ela construiu já uma imagem estável do mundo que a rodeia, com objectos, pessoas e acontecimentos; ela já se empenhou em interações sociais várias que lhe permitiram atingir determinados objectivos.

Foi uma aula dinâmica e divertida, as crianças participaram com muito satisfação nas atividades.

Relato do dia 09 de Outubro de 2009

Neste dia, enquanto umas crianças terminavam algumas das propostas de trabalho, outras tinham uma lição de Cartilha. Antes do almoço fizemos um jogo proposto por mim, “O planeta Terra”. Inicialmente expliquei as regras do jogo; fiz dois grupos, um ficou com o puzzle do planeta Terra e o outro grupo ficou com o puzzle de Portugal; fiz perguntas a cada grupo sobre o respetivo puzzle, à medida que iam acertando as crianças iam ao quadro para completarem o puzzle correspondente e por fim quem tivesse mais respostas certas e o puzzle feito, ganhava o jogo;

Depois do almoço houve uma aula de matemática - blocos lógicos.

Como era o Dia Mundial dos Correios, as crianças fizeram um desenho que foi enviado a crianças de outra escola.

Inferências e Fundamentação Teórica

No que respeita ao jogo as crianças demonstraram grande empenho em ouvir como se iria desenvolver o jogo apresentado.

O espírito de grupo é essencial para a coesão do mesmo, ou seja, é necessário que um grupo funcione como tal. Se um dos elementos não atinge o que se pretende toda a equipa/grupo é penalizado. Por conseguinte é necessário que as crianças aprendam a trabalhar em grupo por sua vez mais tarde em sociedade e com as regras que ela nos impõe.

Para Maluf (2008, p. 1) diz-nos que “Vygotsky valoriza o trabalho em grupos, ao contrário de Piaget, que considera a criança como construtora do seu próprio conhecimento de forma individual. Assim como Vygotsky, Wallon acredita que o social é indispensável.”

Salgado (s.d, p.29), transmite-nos que “podemos portanto afirmar que o trabalho em equipa tem uma influência benéfica sobre aqueles cuja socialização oferece maiores dificuldades.”

De seguida fez-se perguntas a cada grupo correspondente sobre o respetivo puzzle; As perguntas já estavam previamente escritas e seleccionadas. Tive o cuidado de colocar o mesmo número de questões para ambas as equipas.

Para Spodek e Saracho (1998, p. 241) apontam que “as conversas com as crianças estimula o desenvolvimento do vocabulário e as ajudam a aprender sobre a linguagem tirada do contexto dos eventos que a acompanham.”

Entretanto à medida que as crianças iam acertando nas perguntas, deslocavam-se ao quadro para irem fazendo o puzzle correspondente; Quem tivesse mais respostas certas e o puzzle feito, ganhava o jogo;

Ao longo desta actividade as crianças envolveram-se bastante. Ambos os grupos/equipas queriam ganhar, mas no fim só existiu um vencedor. Apesar de nem todos ganharem as crianças reagiram muito bem. No fim a satisfação era total.

Assim, Santos (1999, p.56) “através das actividades lúdicas a criança assimila valores, adquire comportamentos, desenvolve diversas áreas de conhecimento, exercita-se fisicamente e aprimora habilidades motoras.”



Figura 30 : puzzle (*Continente e o Mundo*)

Em relação à última proposta de trabalho as crianças foram confrontadas com uma atividade lúdica nova, em que os temas eram apelativos, as crianças reagiram de forma entusiástica. Para elas, o desenho que estavam a fazer seria uma forma de comunicar com outras crianças, e através do papel, exprimirem o que sentiam.

Segundo Maluf (2008, pp. 18-19),

(...) É por meio dessas actividades que a criança combina factos entre si e constrói novas realidades de acordo com suas necessidades.

Nas actividades lúdicas também acontecem todas as experiencias adquiridas pela criança, propiciando novas conquistas individuais e colectivas.

Esta tarefa foi bem sucedida, uma vez que, ia ao encontro das necessidades de aprendizagem das crianças. Estas puderam exprimir livremente o que pensavam e sentiam, é sem dúvida uma aprendizagem importante, a de saber exprimir por palavras os pensamentos, emoções e sentimentos.

Relato do dia 12 de Outubro de 2009

A aula foi sobre o corpo humano no geral e depois, especificamente sobre os ossos do corpo humano. Para mostrar a localização dos ossos a educadora usou um esqueleto e um livro.

Inferências e Fundamentação Teórica

Mais uma vez, a educadora explicou a matéria de uma forma apelativa e atraente.

As crianças por norma acham interessante o esqueleto que se encontra na sala de aula e, ao utilizá-lo para uma atividade mais curiosos ficaram, uma vez que viam este objecto como relação entre a brincadeira e o conhecimento.

É essencial ao longo da explicação do tema proposto, associar os nomes aos objetos e por isso de forma pratica e não abstrata.

Segundo Millar, (1998) citado por Pereira e Simoes, (2002, pp. 34-35),

(...) Interagir com os fenómenos naturais requer que a criança aprenda a investigar o comportamento desses fenómenos e aprenda a falar sobre eles. Essas experiências são essenciais para construir representações básicas, hábitos de pensamento e algumas rotinas de pesquisa, forjando-se assim um substrato cultural essencial para que, nos níveis superiores de escolaridade, se desenvolva uma compreensão mais sofisticada da ciência e da tecnologia.

A criança necessita da visualização e contacto com as coisas para formar o seu conhecimento. Se tal informação for abstrata, pode levá-la a ter deformações de aprendizagens que posteriormente podem criar problemas no seu desenvolvimento intelectual.

A aula foi esclarecedora, prática e marcante para todas as crianças.

É de realçar, que a educadora antes da explicação trocava opiniões sobre o tema mencionado, através dos conhecimentos prévios das crianças a educadora agarrava as ideias como ponto de partida para outras explicações.

Segundo as referências feitas no seu livro de Catita (2007, p. 210), “(...) a criança desde o nascimento vai progressivamente descobrindo e conhecendo o seu corpo (...) De facto, nestas idades as crianças devem já ser capazes de nomear um grande número de partes constituintes do corpo (...)”

Relato do dia 13 de Outubro de 2009

Este dia foi essencialmente dedicado a terminar fichas de trabalho, e ainda ao estudo da Cartilha. Durante a manhã houve ainda uma aula de ginástica.

Inferências e Fundamentação Teórica

A elaboração das fichas de trabalhos por parte das crianças, é um contributo para um desenvolvimento autónomo e acumulativo. É essencial que a criança tenha contacto com a aplicação prática das aprendizagens que adquiriu. É através das fichas que as crianças vão assimilar e estruturar melhor, a informação que lhes foi transmitida nas aulas.

Em relação à lição da cartilha, é de extrema importância que a criança tenha continuamente contacto com a linguagem, por forma a ficar apta para elaborar palavras escritas, bem como frases ditas ou escritas correctamente.

Segundo Sim-Sim et al., (2008, p. 64),

A noção do que é uma palavra não está completamente desenvolvida nas crianças, no momento da entrada para a escola. Contudo, trata-se de uma competência importante para as crianças apreendam as correspondências entre as palavras orais e escritas, e para o processamento das palavras no mecanismo da leitura.

A criança tem que ter um léxico bastante desenvolvido, só assim conseguirá atingir as competências pretendidas.

Como indicam as OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 67),

O quotidiano da educação pré-escolar permitirá, por exemplo, que as crianças vão utilizando adequadamente frases simples de tipos diversos: afirmativa, negativa, interrogativa, exclamativa, bem como as concordâncias de género, número, tempo, pessoa e lugar.

A relação entre educador e criança tem que ser baseada em bases sólidas e de confiança, para que a criança se sinta segura para novas aprendizagens e se eventualmente a aquisição dos conhecimentos se processar mais devagar, uma vez que cada criança tem o seu ritmo, a educadora deve ter o cuidado de estar sempre ao seu lado para transmitir firmeza, força e ânimo.

Esta observação enquadra-se nas diretrizes das OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 67),

É no clima de comunicação criado pelo educador que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais correctas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e da comunicação que lhe permitem formas mais elaboradas de representação.

Relato do dia 14 de Outubro de 2009

Da parte da manhã, a educadora distribuiu fichas para as crianças realizarem.

Depois do almoço e da leitura de uma história, deu-se uma aula com o Tangran. Após esta atividade houve uma aula de matemática, onde se resolveram problemas utilizando as operações matemáticas básicas.

Inferências e Fundamentação Teórica

O contacto com um material apelativo ajuda a motivação para a aprendizagem das crianças. É útil, para que a criança faça a ligação entre a aprendizagem de regras abstratas e a realidade, porque é um material

concreto e a criança pode manuseá-la de forma a compreender os conteúdos pretendidos, ajudando a fundamentar as operações propostas pela educadora.

Segundo Borges (1987, p. 117), “ o material precisa ser atraente e convidativo e representar um desafio à capacidade da criança. Deve estar sempre no mesmo lugar, na mais perfeita ordem e ser limitado em quantidade. É preciso também que ele seja real e não de brinquedo”.

As crianças, com este material, o Tangran, vão aprender com mais facilidade as figuras geométricas. Como é uma atividade em que a criança desenvolve a sua capacidade visual e tátil, a compreensão das competências pretendidas é mais direta. A criança demonstrou agilidade, concentração e ligeireza em controlar o material. Sendo assim, este material é o ponto de partida para a perceção da geometria. As crianças mostraram – se interessadas, o que se observou nas questões colocadas pela educadora.

Para Moreira e Oliveira (2003, pp. 39- 40), “ os educadores de infância são testemunhos do prazer que as crianças têm em realizar atividades matemáticas, bem como da sua capacidade em desenvolver estratégias para resolver os problemas.

Foi uma aula ativa, estimulante e construtiva para a solidificação de conhecimentos. Para Caldeira (2009a, p. 391),

O Tangram, como jogo ou como arte possui um forte apelo lúdico e oferece àquele que brinca um envolvente desafio. Cada vez mais presente nas aulas de matemática, as formas geométricas que o compõe, permitem que os professores vejam nesse material a possibilidade de inúmeras explorações.

Relato do dia 16 de Outubro de 2009

Neste dia a estagiária deu uma aula, na qual construiu uma história com a colaboração das crianças. Depois, deu-se início a outra atividade, o conhecimento do mundo- os diferentes tipos de casa no mundo: os tipos de casas, os materiais de construção, as técnicas de construção.

O dia terminou com uma lição de Cartilha e com jogos.

Inferências e Fundamentação Teórica

Desde tenra idade que as crianças ouvem contar histórias e com elas sonham e aprendem lições de vida. Por conseguinte, achei bastante importante o apelo que a estagiária fez ao colocar as imagens para as crianças recriarem a história, uma vez que estas têm uma imaginação bastante fértil.

Para Maluf (2008, p. 19),

(...) podemos acreditar que a criança vai construindo seu conhecimento do mundo de modo criativo, lúdico, modificando a realidade com os recursos da sua imaginação. Precisa ser sempre respeitada, pois seu mundo é mutante e acaba oscilando entre a fantasia e a realidade.

O resultado final que se pretendia foi bem sucedido. As imagens eram apelativas, existia uma evolução contínua, que encaminhou as crianças para a construção de um enredo com a estrutura pretendida. No fim, a estagiária leu a história, que tinha ido criada pelas crianças, em voz alta.

Segundo as indicações do Conselho Nacional de Educação (1994, p. 157), “A leitura em voz alta é um processo complexo e interactivo envolvendo, simultaneamente, processos psicológicos e cognitivos da compreensão e da produção da fala.”.

Notei que ao longo desta atividade, a estagiária encontrava-se um pouco nervosa e que não conseguiu por completo agarrar o interesse de todas as crianças. Antes dela contar a história, existia um murmúrio que pode tê-la perturbado.

Em relação à atividade do conhecimento do mundo, a estagiária mostrou mais segurança. As crianças estavam mais atentas, uma vez que o material a explorar era bastante atrativo e elaborado. A estagiária teve o cuidado de fazer as casas e os continentes, e ainda possibilitar o contacto directo com os materiais de que são construídas as casas.

Em relação ao jogo, constatei que havia muita competitividade entre as crianças, no entanto esta competitividade era bastante saudável uma vez que, no fim da atividade, apesar da existência de um vencedor, nenhuma das outras crianças ficaram aborrecidas

Segundo Francia e Martinez (2000, p. 5),

Para D.Bosco, grande educador, costumava dizer: “Criança que não joga, ou é má ou está doente”. Por isso mesmo, o grande pedagogo, para cultivar e promover a mente sã em corpo são, estimulava e quase obrigava a jogar: “correr, saltar, gritar..., desde que não se ofenda Deus.

O material era também muito interessante e bem estruturado, o que levou as crianças a ter uma reação rápida e correta na construção do puzzle.

Relato do dia 17 de Novembro de 2009

Este dia foi dedicado a fazer revisões da matéria dada na cartilha, nomeadamente os ditongos, a divisão em sílabas e a acentuação das palavras. No final do dia houve uma aula de ginástica.

Inferências e Fundamentação Teórica

É essencial para as crianças que a Educadora de tempos a tempos faça uma recapitulação das aprendizagens, para que elas se sintam seguras na assimilação dos novos conteúdos.

Verifiquei que as crianças estavam à vontade com as questões que a Educadora pausadamente, e numa linguagem simples e clara transmitia.

Segundo Sim-Sim et al. (2008, p. 64),

(...) à medida que o domínio linguístico aumenta, a criança começa a reconhecer que as palavras são constituídas por sons susceptíveis de serem isoladas e manipulados. Esta capacidade específica de perceber os sons do discurso, independentemente dos seus significados, é habitualmente referida como consciência fonológica.

As respostas eram dadas prontamente e sem hesitação, pelo grupo em questão.

Em relação ao ambiente o entusiasmo era constante e visível, notava-se a agitação saudável das crianças por serem interpeladas pela educadora, e dessa forma mostrarem à educadora e aos colegas os seus conhecimentos.

Em relação à ginástica, quando chegou a hora o frenesim por parte das crianças era notório, a alegria era constante e a inquietação também.

Relato do dia 18 de Novembro de 2009

No início, a aula foi dada por duas estagiárias, o tema era o parentesco e as árvores genealógicas. As crianças construíram árvores genealógicas, orientadas pelas estagiárias, ensinaram as regras para a construção das árvores e ainda o parentesco. De seguida as estagiárias deram início a uma aula de cartilha. No final, a aula terminou com matemática - resolução de problemas.

Inferências e Fundamentação Teórica

Quando as estagiárias expuseram inicialmente a temática da aula às crianças, elas demonstraram interesse. Uma vez captada a atenção necessária, as estagiárias contaram uma história, sobre o tema a abordar. No entanto, ao longo dessa exposição, o interesse pela aula foi diminuindo, o barulho era constante e a introdução de palavras novas como, genro, nora... que não eram muito familiares às crianças, foi dificultada.

O material era bastante apelativo, utilizaram fotografias de uma família real e não desenhos.

Em relação à proposta de trabalho, as crianças evidenciaram empenho e perfeccionismo, pois envolvia pintura, colagem e desenhos ilustrados por elas, da sua própria família.

As crianças ao longo da matéria dada estavam particularmente concentradas nas propostas e desafios que a Educadora da sala lhes expunha.

A atenção e a curiosidade eram redobradas cada vez que a educadora colocava mais um dado novo na sua história sobre o tema abordado.

Verificava-se que as crianças queriam demonstrar os seus conhecimentos e ficavam felizes quando eram abordadas para responder a uma questão.

Para Homann & Weikart (1997, p. 5), a relação da criança com a sua aprendizagem é um processo dinâmico,

através da aprendizagem pela acção - viver experiencias directas ou imediatas e retirar delas significado através da reflexão. As crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo. As crianças agem no seu desejo inato de explorar; colocam questões sobre pessoas, materiais, acontecimentos e ideias que lhes provocam curiosidade e procuram as respostas; resolvem problemas que interferem com os seus objectivos; e criam novas estratégias para porem em prática.

Relato do dia 20 de Novembro de 2009

Neste dia houve um incidente, uma inundação, por isso as crianças foram para a biblioteca, onde acabaram trabalhos em atraso. Depois, a educadora leu uma história para as crianças. Mais tarde, a aula foi sobre calculadores multibásicos. No final do dia, as crianças tiveram uma aula de música.

Inferências e Fundamentação Teórica

Quando a educadora iniciou a leitura de uma história de um livro, as crianças pararam de imediato o que estavam a fazer. A influência da literatura está bem patente nas palavras de Vale (2001, p. 11), “o livro é o tempo que nos forma e nos transforma; o objecto que se renova, um objecto trágico, um objecto mágico.”

O silêncio na biblioteca era total, não se ouvia nada a não ser a própria Educadora, que ao avançar no enredo da história fazia oscilar o tom de voz, e interpretava as personagens de maneira fazer um teatro dentro da história.

Como refere Abramovich (1995, p. 17),

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra óptica... é ficar sabendo história, geografia, Filosofia, política, sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (...).

Verifiquei que o objetivo era criar nas crianças emoções como, alegria, tristeza, insegurança, medo, tranquilidade entre outras, consoante as vivências criadas pelas personagens o possibilitavam.

Na aula de calculadores, a educadora ditou vários números para as crianças posicionarem nos calculadores. Ao longo de todo o processo a educadora teve sempre o cuidado de verificar se todas as crianças estavam a acompanhar o raciocínio previsto.

Como explanou Aranão e Valeria (1996, pp. 20-21)

Um dos objectivos do “ensino” da matemática, (...), deve ser o de desenvolver a capacidade de dedução (raciocínio lógico) e não a habilidade para calcular mecanicamente.

O professor tem um papel fundamental na eficácia e na garantia de ocorrência desse processo na medida em que a criança constrói seu conhecimento lógico - matemático por meio de suas acções sobre o meio e manifestações de seu pensamento.

Na eventualidade de uma ou outra criança apresentar um “atraso” no acompanhamento do exposto, tanto a educadora bem como as estagiárias dirigiam-se às crianças e cuidadosamente repetiam o exercício até ao ponto em que todas as crianças se encontravam.

A educadora tinha sempre a atenção de não avançar com o problema e/ou exercício sem todas as crianças ficarem a saber os conteúdos, para posteriormente seguir com a matéria.

Na aula de música, as crianças estavam muito interessadas e motivadas, com as propostas apresentadas pela professora.

Wuytack (1993, p. 1) diz-nos que,

os educadores estão, hoje, conscientes da importância da educação musical na formação da criança. Despertar o sentido estético e o gosto pela música, vivida de uma maneira activa, contribui para o desenvolvimento cognitivo e para a socialização da criança, são algumas das finalidades da educação musical.

Relato do dia 23 de Novembro de 2009

A aula foi dada por uma estagiária, o tema foi “a família e o parentesco”. Foi ensinado às crianças como se lê uma árvore genealógica.

Depois de uma lição de Cartilha, a aula foi sobre calculadores multibásicos.

No final do dia houve atividades de expressão plástica e uma aula de inglês.

Inferências e Fundamentação Teórica

A explicação deste tema foi muito bem conseguida e o material era muito apelativo.

No entanto, faltou fazer os graus de parentesco tanto a nível vertical como a nível horizontal. Poderia também ter utilizado palavras para identificar as imagens.

Em relação ao quadro onde as crianças estavam a colocar as imagens da família do bebé, deveria ter ramificações, pois tratava-se da construção de uma árvore genealógica.

Por fim, deveria ter apelado às vivências das crianças.

As crianças inicialmente visualizaram, ouviram e interpretaram algumas personagens o que ajudou a desenvolver a sua capacidade linguística, visual e auditiva, bem como a rever conceitos já previamente abordados e assimilados.

O objetivo pretendido era fazer analogias, ou seja, a criança tinha que identificar as personagens da história e conseguir fazer uma ligação de parentesco entre elas.

Ao conseguirem fazer essa ligação as crianças estavam a fazer uma construção da sua própria identidade, e assim saber qual a sua posição e o grau de parentesco que têm na sua respetiva família.

A estagiária, desde o início, deveria ter solicitado a ajuda das crianças, uma vez que não o fez, facilitou a distração delas. Por vezes, quando as crianças manuseavam o material provocavam barulhos desagradáveis, aproveitando para brincar com a situação.

A estratégia usada pela estagiária para lidar com a situação não produziu os resultados pretendidos.

Para Moreira e Oliveira (2003, p. 41), “(...) quando estão a fazer problemas similares as crianças reagem de diferentes formas e, estratégias correctas já utilizadas podem não ser aproveitadas, ou ser mesmo substituídas por estratégias incorrectas.”

Em seguida, a estagiária não soube adaptar uma nova estratégia, que lhe permitisse lidar com os problemas que estavam a ocorrer, a sua desorientação era evidente e foi percebida pelas crianças.

Se solicitasse a ajuda permanente das crianças, a atenção seria mais focada para o que se pretendia atingir, mantendo as crianças ocupadas no assunto da aula.

Em relação aos exercícios foram coerentes e elucidativos.

Relato do dia 24 de Novembro de 2009

A estagiária conversou com as crianças sobre o Natal e o significado desta época do ano. De seguida, trabalharam com o material de Cuisinaire, através de uma história a educadora levou as crianças a desenvolverem o trabalho com este material.

No final, voltaram ao tema do Natal, as crianças tinham que fazer um trabalho que implicava escolher três brinquedos de uma lista de brinquedos de Natal.

Inferências e Fundamentação Teórica

A estagiária ao expor o assunto, despertou a curiosidade das crianças, pois começou por mostrar uma árvore que era parecida com uma árvore de Natal. No entanto, ainda não era uma árvore de Natal porque faltavam algumas peças importantes para a completar.

Questionou as crianças sobre o que era o Natal e o que lhes fazia lembrar o mesmo.

Contudo, todas as crianças queriam responder e a agitação começou a crescer. Em relação à história, a estagiária leu-a de um livro pequeno, as imagens eram pequenas e nem todas as crianças conseguiam visualizá-las.

Por fim, ao falar do significado de alguns enfeites da árvore de Natal as crianças não quiseram ouvir, não se interessaram. Estavam constantemente a falar com os colegas do lado de temas que não tinham a haver com a aula, ou seja, havia muitas conversas paralelas que para além de desestabilizar, prejudicavam a atenção das crianças.

A estagiária, para tentar alterar a situação, começou por cantar uma música que as crianças já conheciam.

Contudo, quando quis fazer algumas alterações à melodia da música, as crianças não ligaram, ignoraram por completo a estagiária.

A aula dada pela Educadora foi muito produtiva, quanto à assimilação de informação por parte das crianças. As instruções transmitidas pela educadora eram logo colocadas em prática pela maioria das crianças.

O próprio material, leva a criança interagir com tudo aquilo que lhe é proposto, uma vez ser um material de fácil manuseamento e de cores apelativas.

A introdução de uma história, leva a criança a utilizar o raciocínio lógico-matemático, num contexto de uma narrativa. Tem que assimilar, processar e aplicar a informação que lhe é proposta e quando isso é atingido a criança sente-se realizada e estimulada para o exercício seguinte.

Pimentel, Vale, Freire, Alvarenga e Fao (2010, p. 5) indicam-nos que,

só um sólido conhecimento matemático e didático permite ao professor proporcionar um ambiente de aprendizagem onde os alunos queiram e possam aprender matemática. (...) O sucesso das aprendizagens está em boa medida dependente das tarefas propostas aos alunos e da exploração matemática que o professor delas pode fazer.

Quando a estagiária contou a história, fê-lo do início ao fim, sem mostrar as imagens às crianças.

Se o tivesse feito ao longo da leitura, as crianças mostrar-se-iam mais interessadas, uma vez, que por si só as imagens também transmitem a história. A própria criança, por vezes, faz histórias paralelas àquela que está a ouvir e a interpretação destas levam-nas a mundos imaginários. Este procedimento leva a desenvolver a interpretação e a imaginação da criança.

Fulghum (1991, p. 6) transmite-nos “que a imaginação pode mais que o conhecimento. Que o mito pode mais que a história. Que os sonhos podem mais que a realidade. Que a esperança vence sempre a experiência. Que só o riso cura a tristeza. E acredita que o amor pode mais que a morte.”

Para Bettelheim (2002, p. 11), “Para que uma história possa prender verdadeiramente a atenção de uma criança, é preciso que ela a distraia e desperte a sua curiosidade. Mas, para enriquecer a sua vida, ela tem que estimular a sua imaginação (...)”

Em relação à proposta de trabalho, as crianças gostaram, uma vez que puderam ter acesso a pequenos livros que continham uma grande variedade de brinquedos.

O tema do Natal foi entendido e explicado numa perspetiva multicultural, o que foi importante.

Brazelton e Greenspan (2006, p. 150) transmitem que

a educação deve construir a aprendizagem em torno de uma nova visão das diferenças individuais, na forma como as crianças interagem uma com as outras e com o mundo. Isto inclui a forma como absorvem, compreendem, pensam e respondem à informação.

Como lhes foi proposto, a escolha de três brinquedos, as escolhas tornaram-se difíceis mas no fim tudo se resolveu. É importante para o seu desenvolvimento, a aprendizagem da escolha e do que ela comporta, uma escolha é ao mesmo tempo uma renúncia o que implica lidar com a frustração.

Relato do dia 25 de Novembro de 2009

A aula foi sobretudo de revisões e de aperfeiçoamento da leitura. Os exercícios foram centrados no processo de alfabetização das crianças. Também houve tempo para cantar músicas, atividade que as crianças muito apreciam.

Inferências e Fundamentação Teórica

É importante para as crianças, começar o dia com alegria, e a canção, é sem dúvida, uma maneira de elas interagirem, e expressarem o seu gosto pela música, uma vez que, regularmente são as crianças que escolhem o repertório.

Em relação à música que as crianças cantaram para a professora, também é importante, porque visa promover atitudes positivas, e de entusiasmo pelo trabalho escolar.

A elaboração dos trabalhos propostos, visa aperfeiçoar o processo de alfabetização, e serve para que a educadora se aperceba das dificuldades das crianças.

Segundo Piaget (1964, p. 5), citado por; Borges (1987, p. 109), “O principal objectivo da educação é criar homens capazes de fazer coisas novas e não repetir, simplesmente, o que as outras gerações fizeram homens criativos, inventivos e descobridores.”

Notei que, quando uma criança não tinha a ficha de trabalho bem feita a educadora apagava os erros, e cuidadosamente, num de voz tom calmo, explicava e demonstrava como se fazia o exercício.

Relato do dia 27 de Novembro de 2009

Neste dia as crianças acabaram trabalhos em atraso, fizeram trabalhos manuais e ainda ensaiaram as músicas para o Natal.

Inferências e Fundamentação Teórica

Neste dia, estive simplesmente a observar e a ajudar a educadora nas propostas expostas às crianças.

Notei que, quando a educadora estava com uma criança, as outras solicitavam a minha ajuda, bem como a minha atenção.

Hohmann e Weikart (1997, pp. 24-25), indica-nos no livro aprendizagem activa, quais são as principais maneiras de apoiar as crianças:

O ponto de partida dos esforços para apoiar as crianças é, muitas vezes, observá-las incidindo nos seus pontos fortes. Tal como os adultos, as crianças tem comportamentos positivos e comportamentos negativos; mas é importante prestar atenção ao que as crianças fazem bem feito, incidindo nesses pontos e valorizando-os. Ao observar cuidadosamente aquilo que as crianças podem fazer, os adultos têm oportunidade para aproveitar o desejo natural de aprender das crianças, principalmente, de aprender aquilo que as interessa. (...).

As crianças sentiam a necessidade de me perguntar, se estava bem o trabalho que tinham feito, antes de irem mostrar à educadora.

Segundo Hohmann e Weikart (1997, p. 24),“(...) em vez de elogiar as crianças mecanicamente, os adultos com uma postura de apoio encorajam as crianças mostrando interesse genuíno pelo que elas estão a fazer.”

Capitulo 2 - Planificações

2.1 Descrição do capítulo

Através deste capítulo procurei descrever as planificações que preparei, e posteriormente efetuei nas respetivas valências e turmas.

As planificações encontram-se divididas em quatro secções (bibe azul B, bibe amarelo B, bibe encarnado A, bibe azul A), e estão divididas nos seguintes sub-capítulos:

as primeiras planificações apresentadas dizem respeito ao bibe azul B e abordam os seguintes temas e áreas:

- a história “O nabo gigante” – Área de Expressão/Comunicação: domínio da linguagem e abordagem à escrita;
- a agricultura: como fazer uma sementeira - Área do Conhecimento do Mundo;

O sub-capítulo seguinte é o bibe amarelo B:

- Cuisenaire – Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática;

O capítulo subsequente é o bibe encarnado A:

- a habitação e as suas divisões: quartos, sala, casa de banho e cozinha – Área do Conhecimento do Mundo;
- a casinha de chocolate – Área de Expressão/Comunicação: domínio da linguagem e abordagem à escrita;

Por último, temos a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional – Estágio Profissional, que se realizou no bibe azul A:

- os insetos - Área do Conhecimento do Mundo;
- calculadores multibásicos - Área de Expressão /Comunicação - domínio da matemática;
- a história “O coelho e a formiga rabiga mais a cabra e a barriga” - Área de Expressão/ Comunicação – domínio da linguagem e abordagem à escrita;
- os insetos - a formiga - Área de expressão/ Comunicação - domínio das expressões motora, dramática, plástica e musical –(jogo);

Anexei ainda às planificações, fotografias e todo o material usado nas aulas.

No final de cada planificação é feita uma reflexão e fundamentação teórica. Depois de feitas as planificações de cada bibe anteriormente descritas, como conclusão é apresentada uma reflexão crítica.

2.2 Fundamentação teórica

Para o educador/professor é essencial a elaboração de uma boa planificação pois esta ajuda-o a estruturar as suas atividades para assim atingir determinados objetivos.

Para Vilar (2000, p. 5) “(...) a prática educativa escolar pressupõe uma planificação (...) podemos entender a planificação como o «instrumento» cuja finalidade consiste em otimizar a prática educativa.”

A planificação é como um “guião” onde o educador encontra os tópicos que orientam a aplicação da atividade. No entanto, existe alguma flexibilidade uma vez que as necessidades das crianças podem também modificar-se ao longo da apresentação da atividade.

Para Braga, Vilas-Boas, Alves, Freitas e Leite (2004, p. 27)

(...) uma planificação eficaz, de acordo com Sóle (1990), não deve entender-se como um marco rígido e estático, mas sim como uma previsão do que se pretende e do plano geral para a sua realização – incluindo actividades, material de apoio e sobretudo o contributo dos alunos. Deve ser uma forma de organização das situações didáticas que favoreça distintas formas de interação – professor/aluno, professor/turma, professor/pequeno grupo e aluno/aluno.

Ao planificar o professor tem de estabelecer claramente o que pretende atingir. Para Vilar (2000, p. 46) “qualquer planificação é iniciada com o estabelecimento de algumas metas ou aprendizagens que os alunos devem perseguir.”

O educador, ao ensinar deve criticar e construtivamente obter respostas apropriadas às perguntas que lhe vão surgindo na construção da planificação.

Segundo Vilar (2000, p. 57),

(...) ao planificar para otimizar o processo de ensino e aprendizagem, o professor terá que proceder a uma reflexão previa centrada nos aspectos seguintes:

- para quê ensinar, isto é, que orientação global devo dar ao projecto para que as decisões a tomar tenham sentido no marco mais amplo do projecto de realização humano [projecto de formação]?
- como vou ensinar, isto é, que tipo de actividade e esquemas organizativos poderão promover a aprendizagem dos alunos?
- que vou ensinar, isto é, quais são os elementos da cultura os conteúdos que permitem estimular e apoiar uma aprendizagem significativa, profunda e em interacção?
- como sei se houve aprendizagem, isto é, como devo proceder para apreciar, sistemática e continuamente, o processo e os resultados que o mesmo vai produzindo?

Ao colocar a planificação em prática o educador deve ter sempre em conta as aprendizagens das crianças bem como deve promover o diálogo e a interação entre aluno/professor e ou aluno/aluno por forma a que todos desenvolvam saberes.

Assim para, Braga et al. (2004, p. 27) citando Leite e Fernandes (2002, p. 51) “ (...) não basta que as crianças e jovens, perante uma situação de aprendizagem, tenham pontos de vista diferentes: é necessário que eles resolvam o conflito sociocognitivo de forma interactiva, participada, partilhada e co-responsabilizada.”

Com esta atitude o educador ao fim da explanação tem uma noção do grau de conhecimentos das crianças, logo a planificação tem como fim alcançar sempre um objetivo.

Para Gingras (1971, p. 129) citado por Barbier (1993, p. 165),

« [...] a planificação consiste em conhecer, tao objectivamente quanto possível, a verdadeira situação do ensino e perceber as condições a preencher, bem como os métodos a utilizar para alcançar uma determinado fim[...]. Deste modo, a qualidade da planificação depende essencialmente do conhecimento que se tem da situação real.».

Em relação aos objetivos pretendidos Braga et al. (2004, p. 27) defendem que,

(...) devem descrever o resultado que se pretende que os alunos atinjam no final de um curso, pois a pedagogia por objectivos, sendo uma pedagogia para a mestria, pretende consciencializar e objectivar as aprendizagens a fazer, em termos de tarefa do aluno (e não da tarefa do professor) (Gronland, apud Freitas e Dourado, s/d).

Ainda Gingras (1977, p. 43) citado Barbier (1993, p. 143) informa-nos que

« (...) a identificação dos objectivos é o ponto fulcral da planificação e do desenvolvimento». Sem esses objectivos, « a planificação seria cega». Com efeito, é suposto esses objectivos dirigirem a acção, guiarem a escolha dos métodos, meios e estratégias.

O modelo T utilizado no Jardim-Escola João de Deus é um instrumento essencial para a organização das atividades que se pretende pôr em prática.

Assim, todas as planificações elaboradas e apresentadas nos respetivos bibes estão de acordo com o projeto pedagógico e com as áreas curriculares. A sua organização respeita o Modelo T.

Este modelo foi desenvolvido por Pérez (s.d., p. 7), que nos apresenta os seguintes conceitos básicos:

Conteúdo: é uma forma de saber. Existem dois tipos fundamentais de conteúdos: saber sobre conceitos (conteúdos conceptuais) e saber sobre factos (conteúdos factuais);

Capacidade: habilidade geral que utiliza ou pode utilizar um aprendiz para aprender, cuja componente fundamental seja cognitivo;

Destreza: habilidade específica que utiliza ou pode utilizar um aprendiz para aprender (...)

Método/Procedimento: é uma forma de fazer;

Inteligência afectiva: consta das capacidades e os valores de um aprendiz;

Cultura institucional: indida as capacidades e valores conteúdos e métodos / procedimentos que utiliza ou utilizou uma organização ou instituição determinada.

Para concluir os educadores antes de planificarem têm que saber que tipo de crianças têm as turmas com que trabalham e a seguir planificar atividades que sejam acessíveis às mesmas, para que as aprendizagens adquiridas fiquem bem estruturadas e assim posteriormente consigam assimilar novos conhecimentos de forma organizada.

2.3 Valência: pré-escolar – Bibe Azul B alunos da Educadora Inês

Nas páginas seguintes vão ser expostas as planificações respeitantes às propostas desenvolvidas durante o período de permanência nesta valência. As propostas expostas foram realizadas no dia 7 de Julho de 2009, e

enquadram-se nas Áreas de: Expressão/Comunicação - domínio da linguagem e abordagem à escrita; e da Área de Conhecimento do Mundo.



2.3.1 Planificação nº 1

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Plano de aula

Prof. ^a Inês Ano: Bibe Azul Turma: B Duração: Data: 7 de Julho de 2009	Nélia Nunes Ano: 1º Turma: Mestrado do ensino básico em Pré- escolar e 1º ciclo Nº 3
---	---

Área Temática: Expressão e comunicação da linguagem oral e abordagem à escrita

Conteúdos		Procedimentos/ Métodos	
<p>➤ Historia; ↳ O nabo gigante</p>  		<p>➤ Sentar os meninos em cima das almofadas (bolachas);</p> <p>➤ Na sequência da aula anterior, procedemos à leitura da história “O nabo gigante”;</p> <p>➤ Solicitar a intervenção dos mesmos, de forma a recriar a temática da história;</p> <p>➤ Fazer perguntas sobre o texto;</p>	
Capacidades/ Destrezas	Competências	Valores/ Atitudes	
<ul style="list-style-type: none"> Expressão oral <ul style="list-style-type: none"> Vocabulário Socialização <ul style="list-style-type: none"> Dialogar Conviver 		<ul style="list-style-type: none"> Cooperação <ul style="list-style-type: none"> Imaginação Trabalhar em equipa Criatividade <ul style="list-style-type: none"> Imaginação 	

Material: Livro

Observações: Planificação baseada no modelo T
Planificação sujeita a alterações

2.3.1.1 Reflexão e fundamentação teórica

Sentar os meninos em cima das almofadas (bolachas);

Para a realização de qualquer atividade é necessário que as crianças se sintam confortáveis e que estejam bem posicionadas para a visualização da aula.

Segundo Hohmann e Weikart (1997, pp. 7-8),

um ambiente de aprendizagem activa dá às crianças oportunidades permanentes para realizar escolhas e tomar decisões. Assim, os adultos organizam e dividem espaço de brincadeira em áreas de interesse específicas de forma a apoiar o constante e comum interesse das crianças de idade pré-escolar.

Na sequência da aula anterior, procedi à leitura da história “O nabo gigante”;

Nesta atividade procurei narrar a história de forma simples e clara para que as crianças entendessem o seu conteúdo.

Sousa (1996, pp. 202-204) menciona que:

Ouvir e contar, ler e escrever narrativas é uma constante do quotidiano escolar da criança. (...) ao educador compete desenvolver e otimizar competências instaladas ou em instalação, isto é, trabalhar na zona próxima de desenvolvimento (...).É, ainda, ajudar a criança a descobrir que é na língua e pela língua que ela cria mundos novos.

Solicitar a intervenção dos alunos, para recriar a temática da história;

Para tornar esta aula mais estimulante, pedi a algumas crianças que recriassem a história incorporando as personagens do texto apresentado. As crianças gostaram muito desta atividade pois encararam-na como uma brincadeira, um jogo de “faz de conta”.

Como constatamos em Pessanha (2001, p. 87) “quando a criança descobre um acontecimento de literacia através da brincadeira, desenvolve generalizações importantes no domínio da leitura e da escrita”

Fazer perguntas sobre o texto;

O meu intuito era saber se as crianças ouviram com atenção e perceberam o que ouviram. As questões são uma forma de obtermos informações em relação aos conhecimentos adquiridos durante a atividade, são também uma forma de consciencializarem a criança para o que lê.

Como nos informa o Nacional Research Council (2008, p. 33):


Através deste género de questões, a pessoa que lê a história para as crianças certifica-se de que elas recebem o texto. No entanto, estas perguntas têm outro propósito: o de ajudar as crianças a pensarem na Literatura e a procurarem o que realmente importa numa história ou em qualquer outro tipo de texto.

A leitura é uma experiência única para as crianças, transporta-as para outros mundos, fá-las adquirir novos saberes. Para Recasens (1990, p. 9), “as crianças estão motivadas pela aprendizagem da leitura e da escrita e seguidamente estabelecem-se impressionantes períodos de silêncio quando lemos textos mais ou menos interessantes. As leituras agradam-lhes.”

2.3.2 Planificação nº 2

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Plano de aula

Prof.ª Inês Ano: Bibe Azul Turma: B Duração: Data: 7 de Julho de 2009		Nélia Nunes Ano: 1º Turma: Mestrado do ensino básico em Pré- escolar e 1º ciclo Nº 3	
Área Temática: Conhecimento do mundo			
Conteúdos		Procedimentos/ Métodos	
<p>➤ A agricultura; ↳ Como fazer uma sementeira;</p> 		<p>➤ Colocar as crianças sentadas e/ou de pé, à volta de uma ou duas mesas;</p> <p>➤ Em cima das respectivas mesas vai constar algum material para as crianças manusearem;</p> <p>➤ Introduzir o tema através dos conhecimentos prévios das crianças, induzindo-as assim a uma construção de uma sementeira. As crianças vão reencarnar o papel de agricultores;</p> <p>Fazer algumas questões tais como: De onde é que vêm os legumes? O que é a agricultura? O que é o agricultor?</p> <p>Explicar a diferença entre agricultura tradicional e moderna;</p> <p>➤ Proceder à elaboração de uma sementeira: ↳ <u>Procedimentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none">▪ Colocar terra adubada dentro de metade de um garrafão de 5 lt;▪ Com a ajuda de um ancinho alisar a terra;▪ Colocar as sementes no canteiro improvisado, feito de garrafões;▪ Com uma garrafa e palhinhas regar as nossas sementinhas (sistema de rega);▪ Identificar e associar as sementes;	
Capacidades/Destrezas		Competências	Valores/ Atitudes
<ul style="list-style-type: none">• Raciocínio lógico<ul style="list-style-type: none">• Observar• Aplicar• Socialização<ul style="list-style-type: none">• Dialogar• Conviver			<ul style="list-style-type: none">• Cooperação<ul style="list-style-type: none">• Imaginação• Curiosidade• Trabalhar em equipa• Respeito<ul style="list-style-type: none">• Tolerar• Compreender• empenho



Material:

- Garrações de 5 litros, cortados ao meio;
- Uma garrafa de um litro e meio;
- Água;
- Palhinhas;
- Terra adubada;
- Sementes;
- Ancinhos;
- Forquilha;
- Pá;
- Placas de identificação;
- Cesta;

Observações: Planificação baseada no modelo T
Planificação sujeita a alterações

2.3.2.1 Reflexão e fundamentação teórica

Colocar as crianças sentadas e/ou de pé, à volta de uma ou duas mesas;

Criar um bom ambiente visando a formação de novos conhecimentos. Procurei estimular a curiosidade das crianças captando a sua atenção para o que estava em cima da mesa, assim consegui que elas se focalizassem naquilo que se pretendia.

Assim como nos transmite Arends (2008, p. 262),

(...) o método de ensino importante para ajudar os alunos a utilizarem o seu desenvolvimento prévio é a indução ou o estabelecimento da prontidão (...) o estabelecimento da prontidão é uma técnica utilizada pelos professores no início de uma exposição, para preparar os alunos para aprender e para estabelecer um elo de comunicação entre os alunos e a informação prestes a ser apresentada.

Em cima das respetivas mesas coloquei algum material para as crianças manusearem;

É importante que antes de iniciar a atividade as crianças tenham a noção dos materiais que vão utilizar, não só para os conhecerem como também para os utilizarem corretamente. As crianças já conheciam o material, o que facilitou o trabalho.

Brazelton e Greenspan (2006, p. 151) informam que, “A educação deve utilizar metodologias de aprendizagem interactivas e dinâmicas, que promovam a compreensão conceptual em lugar da memorização.”

Introduzir o tema através dos conhecimentos prévios das crianças, levando-as depois a construir uma sementeira. As crianças vão encarnar o papel de agricultores;

Fazer algumas questões como:

De onde é que vêm os legumes?

O que é a agricultura?

O que é o agricultor?

Explicar a diferença entre agricultura tradicional e moderna. Antes de apresentar o tema, dialoguei um pouco com as crianças para perceber quais os conhecimentos que as crianças tinham sobre este tema.

Hodson, (1998b) citado por Peixoto (2008, p. 167) menciona que:

O questionamento deve estimular as crianças a avançar nas suas compreensões do quotidiano, da sua linguagem pessoal, nas discussões de dia-a-dia, evoluindo na compreensão científica dos fenómenos e na linguagem formal e técnica própria das ciências (...) O diálogo entre professor e criança e entre as próprias crianças é crucial para proporcionar os meios de aprofundamento desta linguagem, permitindo-lhes alcançar níveis de desenvolvimento linguístico que sozinhas não conseguiram atingir.

Proceder à elaboração de uma sementeira:

- Procedimentos:

Colocar terra adubada dentro de metade de um garrafão de 5L;

- Com a ajuda de um ancinho alisar a terra;
- Colocar as sementes no canteiro improvisado, feito de garrafões;
- Com uma garrafa e palhinhas regar as nossas sementinhas (sistema de rega);
- Identificar e associar as sementes;

Tendo em conta ser um pouco difícil trazer para o interior da sala de aula um campo ou um bocado de terreno tive que improvisar para que as crianças ficassem com uma noção do tema proposto.

Contudo apesar de não apresentar as plantas no seu ambiente natural - o que seria o ideal para que as crianças percecionassem a vida no campo - a atividade decorreu com normalidade, e de uma forma muito produtiva..

Quando chegou a fase da rega, tive que improvisar, as crianças ficaram estupefactas ao verem a água a sair pelo sistema de palhinhas por nós criado, e de como poderíamos inventar algo para regar as nossas sementes com materiais reciclados e que estão quase sempre ao nosso dispor.

Araújo (2003a, p. 6) informa-nos que “assim que se consegue despertar na criança a curiosidade e a vontade de descobrir, chega o momento de lhe mostrar como será o trabalho.”

2.3.3 Reflexão critica

Durante a estadia neste bibe tive a possibilidade de aprender e compreender diariamente o que se passava numa sala de aula do jardim-de-infância desta faixa etária. Verifiquei também que uma educadora não é somente alguém que debita conteúdos, deve de compreender e dar importância à individualidade de cada criança. A escola sendo para todos, deve ser para cada criança um meio para se construir individualmente como um ser humano diferente e original.

Morissette e Gingras (1994, p. 163), transmitem-nos que:

quem ensina, ao querer intervir junto dos alunos no sentido de modificar as suas atitudes ou fazer com que adquiram atitudes novas tem de ter em consideração as já adquiridas e as necessidades imediatas, variar as técnicas e métodos pedagógicos, fazer com que os alunos passem por experiências tão ricas quanto possível, pôr em evidência as competências adquiridas e, finalmente, associar elementos de reforço aos sucessos alcançados.

Para Silva, Simões, Macedo, Diogo e Azevedo (2009, p. 21):

ao verdadeiro educador (docente) cabe a responsabilidade , caso este pretenda, de construir um lago de água pura e cristalina (leia-se a personalidade do educando), encontrar a fonte original de uma água transparente e fresca (leia-se os interesses naturais da criança).

A minha aprendizagem foi bastante positiva, tive oportunidade de dirigir algumas atividades o que foi muito importante para compreender e assimilar melhor as especificidades deste trabalho. O contacto com as crianças foi extremamente importante, elas permitem-nos evoluir, colocam-nos desafios novos e muitas vezes inesperados. Foi sem dúvida uma etapa muito produtiva na minha formação como futura educadora.

2.4 Valência: pré-escolar – Bibe Amarelo B, alunos da Educadora Rita

Nas páginas seguintes vão ser expostas a planificação respeitante à proposta desenvolvida durante o dia 15 de Junho de 2009 no Bibe Amarelo B.


2.4.1 Planificação nº 3

Jardim-Escola João de Deus- Estrela

Plano de Aula

Prof.ª Rita	Nélia Nunes
Ano: Bibe amarelo	Ano: 1º
Turma: B	Turma: Mestrado do ensino básico em Pré- escolar e 1º ciclo
Duração:	Nº 3
Data: de junho de 2009	

Área Temática: Matemática

Conteúdos	Procedimentos/ Métodos
<p>➤ O cuisenaire</p> 	<p>➤ Sentar as crianças nos seus lugares (mesas)</p> <p>➤ Relembrar as regras para que as crianças consigam manusear este material em segurança;</p> <p>➤ Contar uma história em que se vai fazer:</p> <ul style="list-style-type: none"> ↪ Construção de uma escada crescente; ↪ Leitura por cores; ↪ Leitura por valores; <p>➤ Deixar as crianças explorarem livremente o material</p>
Capacidades/Destrezas	Competências
<ul style="list-style-type: none"> • Raciocínio lógico <ul style="list-style-type: none"> • Observar • Relacionar • Aplicar • Socialização <ul style="list-style-type: none"> • Dialogar • Conviver 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperação <ul style="list-style-type: none"> • Imaginação • Curiosidade • Trabalhar em equipa • Respeito <ul style="list-style-type: none"> • Tolerar • Compreender • Igualdade

↪ Material: cuisenaire

Observações: Esta planificação está sujeita a alterações

2.4.1.1 Reflexão e fundamentação teórica

Sentar as crianças nos seus lugares

Depois de sentar as crianças nos seus lugares, distribuí o material Cuisenaire. As crianças só começaram a trabalhar com o material depois de terem autorização para o fazer. É muito importante a utilização de materiais que enriqueçam a forma como é transmitido o conhecimento, se este material for apelativo e de fácil manuseamento a aquisição e consolidação dos conhecimentos será mais eficaz, logo a apresentação dos conteúdos na sala de aula fica mais rica.

Arends (2008, p. 460) diz-nos que “Ambientes de sala de aula ricos facilitam a gama completa das capacidades humanas.”

Relembrar as regras para que as crianças consigam manusear este material em segurança;

Nestas idades é muito importante repetir várias vezes os procedimentos e as regras para manusear os materiais, é necessária esta repetição das regras para que as crianças assimilem as consigam assimilar corretamente.

Como afirma Marques (2001, pp. 108-109), “nem sempre é fácil criar regras que obtenham o consenso e a compreensão de maturidade cognitiva e moral.” Todos, tanto mais que, na mesma sala, coexistem alunos com diferentes níveis de maturidade cognitiva.”

Contar uma história em que se vai fazer:

- Construção de uma escada crescente;
- Leitura por cores;
- Leitura por valores;

A história contada foi, mais uma vez, inventada por mim. Ao longo da narrativa, ia dando instruções para que as crianças fizessem determinadas construções. Este exercício pretendia ser uma verificação das aprendizagens feitas anteriormente.

É importante criar histórias em torno dos materiais matemáticos, torna a aprendizagem menos formal e mais cativante para as crianças.

Segundo Rodari (1993, p. 159),

Conheço professores que inventam, e ajudam as crianças a inventar, lindíssimas histórias manobrando (...) os materiais estruturais (...) personificando-os e atribuindo-lhes papéis fantásticos: (...) Assim põe-se em acção não só a capacidade da criança de «compreender com as mãos» como também a igualmente preciosa «compreender com a fantasia»

Pimentel et al. (2010, p. 7) transmitem-nos que “incentivar os alunos e explicar os seus raciocínios e o seu pensamento matemático desenvolve a capacidade de comunicação e contribui para a consolidação dos conceitos envolvidos e para a melhoria das suas aprendizagens.”

Deixar as crianças explorarem livremente o material.

Toda a criança tem necessidade de ter os seus próprios momentos, a fim de por ela própria descobrir o potencial que o material facultado lhe propõe. A partir da sua experiência e das aprendizagens adquiridas as crianças “cimentam” os seus conhecimentos.

Brazelton e Greenspan (2006, p. 241) comunicam-nos que,

com a capacidade que tem para usar os símbolos, a criança agora desenvolve uma imaginação viva e activa. Representa mentalmente aspectos do mundo e das suas relações com os outros. E, como agora tem a capacidade de gerar ideias separadas da sua experiência, começa a usar a fantasia para ajudar a dar sentido a um mundo complexo.

2.4.2 Reflexão crítica

Neste período de estágio, verifiquei que as crianças mais pequenas têm uma forma especial de ser e de interagir com os outros e com o mundo, carecem de mais atenção, o que por vezes é difícil de gerir.

A aprendizagem destas crianças ainda se encontra no início, mas a vontade de aprender mais é muito evidente nelas.

Em relação aos conteúdos, estes estão adaptados à faixa etária destas crianças, são por isso um pouco diferentes dos conteúdos dos outros bibes.

Para Aharoni (2008, p. 63), “uma criança ao entrar para a escola não é uma página em branco. Ela já sabe, ou deveria saber, muitas coisas. Como na vida, os princípios importantes são apreendidos numa fase inicial.”

2.5 Valência: pré-escolar – Bibe Encarnado, alunos da Educadora Mariana

Nas páginas seguintes apresento a planificação respeitante à proposta desenvolvida durante o período de permanência nesta valência:

Dia 21 de Outubro de 2009 – A habitação e as suas divisões Área temática: Conhecimento do Mundo. No mesmo dia ainda se realizou uma aula da área de Expressão/Comunicação no domínio da linguagem e abordagem à escrita – a temática dessa planificação era a casinha de chocolate.

2.5.1 Planificação nº 4

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º ciclo

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Área: Conhecimento do Mundo

Faixa Etária: 3 Anos (Bibe encarnado)

Duração: 30 minutos


Docente: Mariana

Data: 21 de Outubro de 2009

Discentes: Nélia Nunes

Numero: 3

Turma: Mest. em Pré-escolar e 1º ciclo

Conteúdos		Procedimentos/Métodos			
<p>A habitação e as suas divisões:</p> <ul style="list-style-type: none">• Quartos;• Sala;• Casa de banho;• Cozinha; 		<ul style="list-style-type: none">• Dar uma noção de casa;• Apelar aos conhecimentos das crianças introduzindo algumas perguntas:<ul style="list-style-type: none">- O que costumamos fazer na sala?- Aonde é que dormimos?- A comida prepara-se em que divisão da casa?- Em que divisão da casa podemos tomar banho?• Apresentar uma casa e imagens;• Completar a casa;			
Capacidades/Destrezas		Competências		Valores/Atitudes	
<ul style="list-style-type: none">• Orientação espaço temporal<ul style="list-style-type: none">- Explorar• Classificação<ul style="list-style-type: none">- Identificar• Raciocínio lógico<ul style="list-style-type: none">- Observar		<ul style="list-style-type: none">• Tolerância<ul style="list-style-type: none">- Interesse• Respeito<ul style="list-style-type: none">- Dialogar			

Materiais: imagens, casa, objectos que pertencem à casa

Observações: Planificação sujeita a alterações

Planificação de aula baseada no Modelo T

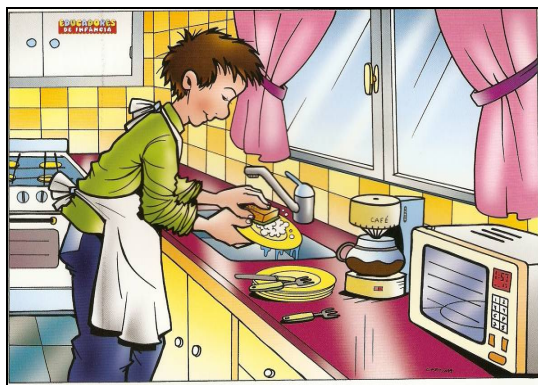


Figura 31: Divisões da casa – cozinha / quarto

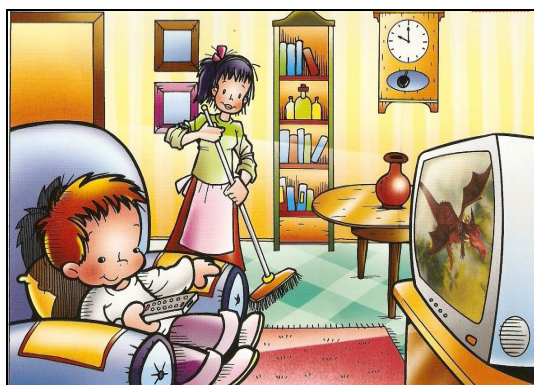


Figura 32: Divisão da casa – casa de banho/ sala de estar



Figura 33: exterior e interior da casa - as suas divisões



Figura 34: Exterior da casa – Janela

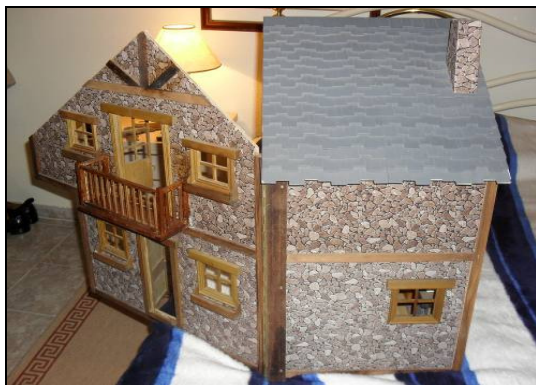


Figura 35: casa - quarto



Figura 36: Arrecadação - cozinha



Figura 37: Sala de estar



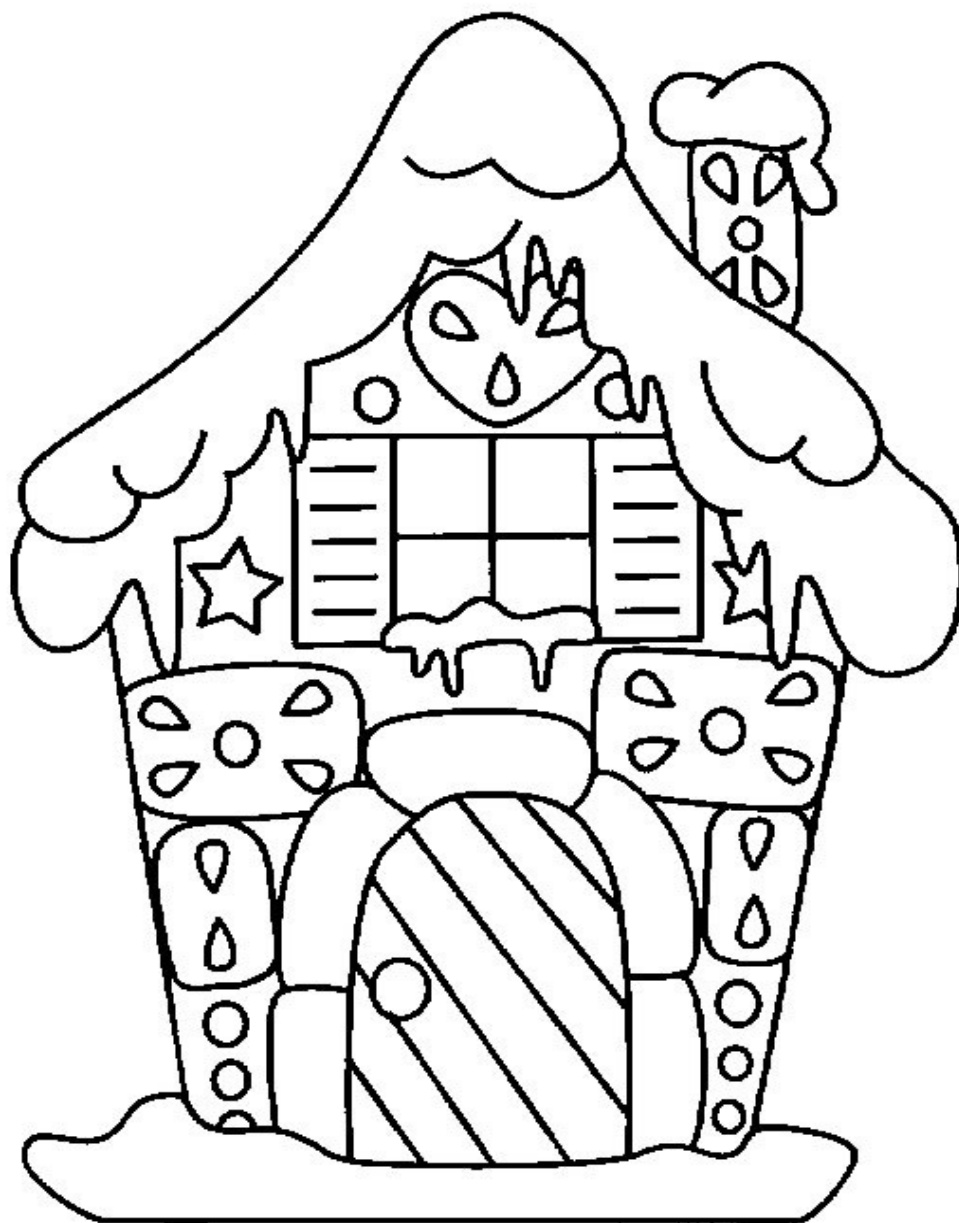
Figura 38: Casa de banho / outro quarto (sotó)

Proposta de trabalho

Jardim-Escola João de Deus da Estrela

Pinta o desenho ao teu gosto

Nome: _____ Data: _____



Nome: Nélia Nunes, Mest. Prés escolar, nº 3

2.5.1.1 Reflexão e fundamentação teórica

Dar a noção do que é uma casa;

A casa é o espaço de vivência da criança e da sua família. É importante transmitir esta noção à criança, bem como a necessidade de cada família possuir uma casa e de como esta é importante para as nossas vidas.

Segundo Carvalho (1995, p. 173), “é na realidade exterior que reside o suporte de aprendizagens ativas, significativas e socializadoras.”

Apelar aos conhecimentos das crianças introduzindo algumas perguntas:

- O que costumamos fazer na sala?
- Onde é que dormimos?
- A comida é preparada em que divisão da casa?
- Em que divisão da casa podemos tomar banho?

Estas questões são importantes não só para o desenvolvimento da linguagem, do vocabulário, do pensamento, da expressão e coordenação de palavras, mas também para termos consciência do grau de aquisição de conhecimentos das crianças. As crianças devem poder expressar o seu pensamento oralmente, a fala funciona como um organizador das ideias que mentalmente a criança vai formulando, ao falarem sobre a casa e a vida familiar as crianças têm oportunidade de adquirir novas palavras bem como aprofundar o conhecimento de palavras já adquiridas.

Vigotski (1998, p. 34) elucida-nos quanto à importância da linguagem:

(...) a fala da criança é tão importante quanto a acção para atingir um objectivo. As crianças não ficam simplesmente falando o que elas estão fazendo; sua fala e acção fazem parte de uma mesma função psicológica complexa, dirigida para a solução do problema em questão.

Às vezes a fala adquire uma importância tão vital que, se não for permitido seu uso, as crianças pequenas não são capazes de resolver a situação.

Apresentar uma casa e imagens;

A diversificação de imagens apresentada às crianças tem como intuito alargar não só os conhecimentos delas bem como terem oportunidade de visualizarem várias divisões da casa, com aspetos que sejam diferenciados.

Para isso o autor Arends (2008, p. 263) diz-nos que “a clareza de uma apresentação é fator muito importante na determinação do quanto os alunos irão aprender.”

Completar a casa;

Foram facultados às crianças vários objetos que se encontravam dentro de uma casa. Nem todos os objetos eram do conhecimento das crianças e por isso eu ajudei-as e esclareci algumas dúvidas. Antes de as

crianças colocarem o objeto na respetiva divisão da casa, descreviam-no e explicavam a sua função, desta forma todas as crianças ficavam a saber a utilidade dos novos objetos.

Surgiram alguns problemas porque como era chamada uma criança de cada vez, havia diálogos paralelos. Tive assim de intervir para chamar a atenção das crianças para a atividade que estava a decorrer.

Catita (2007, pp. 28-29) indica-nos que:

(...) de um modo geral, o primeiro espaço físico que a criança conhece melhor é a sua casa ou lar, estando esta intrinsecamente associada à sua família.

A casa é assim a primeira instância em que a criança se move, se desenvolve e interage. Este é o primeiro meio físico a ser explorado pela criança.

Apresentação de uma proposta de trabalho.

As crianças nesta proposta de trabalho deram asas à sua imaginação, coloriram-na conforme o seu gosto.

Nicolau (1987, p. 10) mostra-nos que “(...) para estimular, guiar e compreender a criação e a expressão infantil é necessário, antes de mais nada, conhecer e compreender a criança.”

2.5.2 Planificação nº 5

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré - Escolar e 1º ciclo

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Área Temática: Estimulação à leitura

Domínio: Português


Faixa Etária: 5 Anos (Bibe Azul)		Discentes: Nélia Nunes	
Duração: 30 minutos		Numero: 3	
Docente: Mariana		Turma: Mest. em Pré-escolar e 1º ciclo	
Data: 21 de Outubro de 2009			
Conteúdos		Procedimentos/Métodos	
<p>A casinha de chocolate</p> <div></div>		<ul style="list-style-type: none">• Contar a história “A casinha de chocolate”;• Utilizar fantoches e uma casa de chocolate;• Dialogar com as crianças;• Fazer algumas perguntas sobre a história:<ul style="list-style-type: none">• Quem são os intervenientes da historia?• O que aconteceu à Maria e ao João?	
Capacidades/Destrezas	Competências	Valores/Atitudes	
<ul style="list-style-type: none">• Classificar<ul style="list-style-type: none">- Distinguir• Manipular• Raciocínio lógico<ul style="list-style-type: none">- Interpretar	<ul style="list-style-type: none">• Responsabilidade<ul style="list-style-type: none">- Empenhado- Esforçado• Solidariedade<ul style="list-style-type: none">- Ajudar		
Materiais: fantoches, casa de chocolate,			
Observações: Planificação sujeita a alterações Planificação de aula baseada no Modelo T			



Figura 39: Casa de chocolate



Figura 40: Casa de chocolate

2.5.2.1 Reflexão e fundamentação teórica

Contar a história “A casinha de chocolate”;

Sentei as crianças em cima de almofadas (bolachas) que estavam no chão, e comecei a contar a história. Arends (2008, p. 271) comunica-nos que “é importante começar as aulas com uma introdução que capte a atenção dos alunos e motive a sua participação.”

Apesar da narrativa que iria contar já ser do conhecimento das crianças, elas gostaram muito e seguiram a história com atenção. Todavia, quando se conta a mesma história várias vezes, há sempre elementos que se acrescentam, e por isso as crianças foram levadas a dar a sua atenção a elementos que tinham desvalorizado ou que suscitaram menos interesse.

Segundo a experiência relatada por Ramón (2001, p. 9) esta autora afirma que “pedi-lhe para se concentrar e ouvir uma história (isto é, uma sequência de acontecimentos simples que se sucedem no tempo e no espaço) pode ajudá-las na sua construção de qualquer modo, vai permitir-lhe iniciar-se no jogo livre da imaginação.”

Sim-Sim (2009, p. 7) afirma que,

o ensino da leitura está socialmente associada à frequência escolar e a entrada na escola é sentida por muitas crianças como um passo mágico que lhes vai permitir “lerem sozinhas”. Dito de uma forma didáctica, é

importante que a aprendizagem da leitura se processe num contexto real de leitura ou, simplesmente, que se aprenda a ler, lendo.

Utilizar fantoches e uma casa de chocolate;

A utilização de fantoches na narração desta história permitiu dar-lhe mais realismo. Para além disso, as crianças tiveram de estar mais atentas, pois tinham de observar os fantoches e ainda de ouvir a história.

Ramón (2001, p. 9) fala que “criar na sala de aula um clima propício ao jogo verbal, à fantasia, ao imaginário (...) pressupõe o respeito pela personalidade da criança.”

Dialogar com as crianças;

Antes de começar uma atividade deve-se questionar as crianças sobre o que pensam da atividade que se vai seguir. Este exercício promove a expressão oral das crianças.

Para Arends (2008, p. 414) “as discussões proporcionam aos alunos a oportunidade de monitorizarem o seu próprio pensamento e de os professores corrigirem algumas falhas em termos de raciocínio.”

Fazer algumas perguntas sobre a história:

- Quem são os intervenientes da história?
- O que aconteceu à Maria e ao João?

Depois de fazermos a interpretação da história, mostrei uma casa feita com doces. Tivemos uma pequena conversa sobre os doces de que a casa era feita. As crianças queriam comer a casa mas pareceu-me mais prudente não as deixar comer, pois poderia haver alguma criança alérgica a alguma substância contida nos doces.

Warner (2006, p. 145) elucida-nos que,

(...) à medida que analisa o ambiente que a rodeia, a criança compreende com mais clareza relações de causa e efeito e sabe realizar determinadas tarefas sozinha. (...) Dê-lhe liberdade para aprender e pensar por ela. Apresente-lhes várias opções de forma a estimular as suas capacidades de raciocínio. Encoraje a curiosidade e a criatividade da criança colocando perguntas que comecem pelas palavras «quê», «como» ou «porquê», em vez de fazer perguntas cuja resposta será «sim» ou «não» que não deixam espaço para a interpretação e a exploração. (...) Os livros estimulam a imaginação, desenvolvem a linguagem e encorajam os miúdos a pensar.

2.5.3 Reflexão crítica

Neste período envolvi-me bastante com a dinâmica da turma. A educadora deu-me muita liberdade para eu poder desenvolver as atividades que quisesse. Foi também muito importante o seu auxílio, chamadas de atenção e correções. Notava-se igualmente uma grande ligação entre as crianças e a educadora, a forma fluída como decorriam as aulas foi um indicador desse bom relacionamento.

Segundo Katz et al. (1998, p. 145), “O educador está pessoalmente implicado no projecto. Também para ele o projecto apresenta dificuldades, dúvidas, necessidade de novos saberes. O educador é o companheiro mais experiente, o guia, mas que também parte com a criança à descoberta (...).”

2.6 Valência: pré-escolar – Bibe Azul A, alunos da Educadora Rita Durão: Prova Prática de Avaliação de Capacidade Profissional

Nas páginas seguintes serão expostas todas as planificações referentes às atividades realizadas por mim no período em que permaneci no Bibe Azul A. Estas atividades decorreram no dia 26 de novembro e constaram na minha prova prática

Estas atividades foram:

- Dia 26 de Novembro de 2009 – Os insectos - Área do Conhecimento do Mundo;
- Dia 26 de Novembro de 2009 – calculadores multibásicos - Área de Expressão /Comunicação - domínio da matemática;
- Dia 26 de Novembro de 2009 – O coelho e a formiga rabiga mais a cabra e a barriga - Área de Expressão/ Comunicação – domínio da linguagem e abordagem à escrita;
- Dia 26 de Novembro de 2009 – Os insectos - a formiga - Área de expressão/ Comunicação - domínio das expressões motora, dramática, plástica e musical – (jogo);

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional
Estágio Profissional
2009 / 2010



A formiga

2.6.1 Planificação nº 6

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Área temática: Conhecimento do Mundo



Faixa Etária: 5 Anos (Bibe Azul) Duração: 20 minutos Docente: Rita Durão Data: 26 de novembro de 2009		Discentes: Nélia Nunes Numero: 3 Turma: Mestrado em Pré-Escolar			
Conteúdos		Procedimentos/Métodos			
<p>Os insectos:</p> <ul style="list-style-type: none">✓ A formiga:<ul style="list-style-type: none">➢ Características da formiga;➢ Habitat;➢ Reprodução;➢ Alimentação; <div></div>		<ul style="list-style-type: none">• Mostrar às crianças uma formiga grande, feita com papel e cola;• Dialogar sobre as suas principais características;• Visualizar diferentes réplicas da formiga bem como algumas imagens, explorando as características deste insecto;• Mostrar o formigueiro e conversar com as crianças sobre: o habitat; as funções de cada formiga; a reprodução; e a alimentação.			
Capacidades/Destrezas		Competências		Valores/Atitudes	
<ul style="list-style-type: none">• Comunicar• Observar• Explorar;• Classificar• Identificar;• Raciocínio lógico		<ul style="list-style-type: none">• Tolerância<ul style="list-style-type: none">- Interesse;- Bom ouvinte;• Respeito			
Materiais: formiga em tamanho grande, imagens, réplicas de formigas, formigueiro					
Observações: Planificação sujeita a alterações Planificação de aula baseada no Modelo T de Aprendizagem					



Figura 41: *Formigas trabalhadoras*

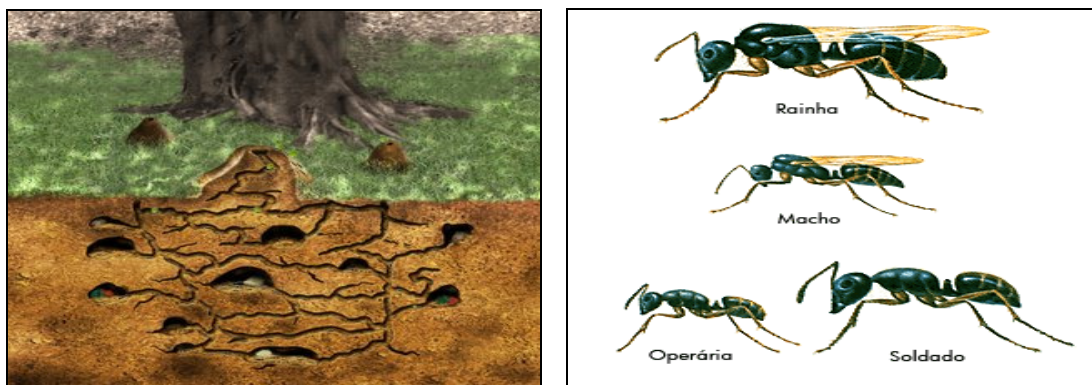


Figura 42: *formigueiro / hierarquia*



Figura 43: *larva de formiga*





Figura 44: *formiga/ hierarquia das formigas/ formigueiro em papel*



Figura 45: *formigas/ formigueiro verdadeiro*





Figura 46: *formigueiro*



Figura 47: *formiga no braço de uma criança*

2.6.1.1 Reflexão e fundamentação teórica

Mostrar às crianças um modelo de uma formiga em tamanho grande, feita com papel e cola;

Quando as crianças viram o boneco da formiga ficaram um pouco apreensivas, estavam desconfiadas quanto ao tema que iria ser tratado, mas, quando perceberam que o tema era a formiga enquanto animal – o seu modo de vida, o seu habitat- ficaram logo entusiasmadas.

Santos (1999, p. 56) invoca que “no mundo lúdico a criança encontra equilíbrio entre o real e o imaginário, alimenta sua vida interior, descobre o mundo e torna-se operativa.”

Dialogar sobre as principais características da formiga;

Esta pequena troca de informações foi de extrema importância, as crianças tiveram oportunidade de mostrar o que sabiam sobre o tema, e ainda de colocar as suas dúvidas. Foi uma conversa calma e ordeira.

Spodek e Saracho (1998, p. 241) apontam que “sessões de discussão envolvendo a turma toda, como nos momentos de troca de experiências, têm muitas vantagens. A hora da troca geralmente requer que cada criança tenha sua vez de falar para a turma.”

Catita (2007, p. 7), informa que, “as crianças pequenas são curiosas por natureza. Estão constantemente rodeadas por acontecimentos que as levam a perguntar porquê, o quê, quando e onde (...) As crianças são científicas por natureza.”

Visualizar diferentes réplicas da formiga bem como algumas imagens, explorando as características deste inseto;

Mostrar o formigueiro e conversar com as crianças sobre: o habitat; as funções de cada formiga; a reprodução e a alimentação.

Notei que nesta parte as crianças estavam mais movidas pela curiosidade, por lhes ser mostrado um formigueiro com formigas vivas. Estas estavam dentro de uma caixa transparente onde se podia visualizar os caminhos que as formigas construíam no interior da areia. Verificaram também por onde podíamos alimentá-las, bem como o modo como as formigas tinham acesso à água.

No final o entusiasmo foi grande, pois as crianças puderam ter nas suas mãos formigas verdadeiras, e assim observar a realidade do que estivemos a estudar em teoria.

Alves (2003, p. 47) no seu livro indica-nos que “A investigação científica não termina com seus dados; ela se inicia com eles. O produto final da ciência é uma teoria ou hipótese de trabalho e não os chamados fatos (G.H.Mead, *The Philosophy of the Act*, p. 93).”

Guillaud (2006, p. 5) afirma que o contacto com a realidade constitui um importante alicerce “favorecendo, paralelamente, o desabrochar e o alargamento das experiências das crianças”

2.6.2 Planificação nº 7

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Área Temática: Matemática
Domínio: Iniciação à matemática


Faixa Etária: 5 Anos (Bibe Azul)		Discentes: Nélia Nunes	
Duração: 20 minutos		Numero: 3	
Docente: Rita Durão		Turma: Mestrado em Pré-escolar	
Data: 26 de novembro de 2009			
Conteúdos		Procedimentos/Métodos	
<p>Calculadores multibásicos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Adição na base 4 ou 5 		<ul style="list-style-type: none">• Distribuir o material;• Caso seja necessário relembrar as regras para que as crianças consigam manusear correctamente o material pretendido;• Ditar o primeiro enunciado;• Identificar a base em que iremos trabalhar;• Recordar a regra para trabalhar a adição na base identificada;• Caracterizar essa adição;• Ler o resultado da placa;• Fazer um novo exercício procedendo como no anterior	
Capacidades/Destrezas	Competências		Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none">• Classificar<ul style="list-style-type: none">- Distinguir• Manipular• Raciocínio lógico<ul style="list-style-type: none">- Interpretar	<ul style="list-style-type: none">• Responsabilidade<ul style="list-style-type: none">- Empenhado- Esforçado• Solidariedade<ul style="list-style-type: none">- Ajudar		
Materiais: calculadores multibásicos			
Observações: Planificação sujeita a alterações Planificação de aula baseada no Modelo T de aprendizagem			



Figura 48: aula de calculadores multibasicos



Figura 49: Visualização do material alternativo/ ajuda na realização do exercício

2.6.2.1 Reflexão e fundamentação teórica

Distribuir o material;

Caso seja necessário relembrar as regras para que as crianças consigam manusear corretamente o material pretendido;

Ditar o primeiro enunciado;

Identificar a base em que iremos trabalhar;

Recordar a regra para trabalhar a adição na base indicada;

É importante que as crianças se sintam seguras quanto às regras ensinadas, assim sabem os procedimentos a seguir para atingirem o seu objetivo.

Wyckoffe e Unell (2000,p.13 e 14) transmitem-nos que

a regra é um conjunto pré-determinado de expectativas com resultado e consequências anunciadas. Estabelecer e fazer cumprir as regras são técnicas eficazes para a resolução de problemas porque está provado que as crianças se comportarão de modo mais aceitável se o seu mundo for previsível e elas forem capazes de prever as consequências do seu comportamento.

Caracterizar essa adição;

A criança aprende a identificar a maneira de executar o exercício, para tal é necessário um reforço constante dos conhecimentos relativos a estas matérias.

Segundo Pimentel et al. (2010, p. 8),

o cálculo mental deve ser o ponto de partida para a exploração de situações numéricas. Se esta aptidão for trabalhada desde muito cedo, os alunos serão capazes de olhar para os números e usar a sua própria estratégia para calcular mentalmente.

Ler o resultado da placa;

A primeira criança que teve de ler o resultado ficou um pouco atrapalhada e hesitou, mas depois de esclarecidas as dúvidas através do modo de funcionamento do próprio material, executou perfeitamente a tarefa pretendida. As outras crianças souberam respeitar o ritmo da criança que estava com dificuldades, o que foi muito importante para compreenderem e respeitarem as limitações dos outros.

Serrazina e Matos (1996, p. 36) “o questionar e o argumentar, tanto os alunos uns com os outros como o professor, ajudará a explicar e a clarificar as ideias de cada um”

Segundo Passos (2006, p. 78) citado por Caldeira (2009, p. 19) “considera os materiais concretos devem servir como mediadores para facilitar a relação professor/aluno/conhecimento no momento em que no saber está sendo construído”

Fazer um novo exercício procedendo como no anterior;

Por fim, solicitei às crianças que limpassem as placas para procedermos a um outro exercício, semelhante ao anterior. Enunciei o problema, utilizando o mesmo material, mas neste já não houve hesitações, e todas as crianças perceberam a resolução.

Para Mialaret (1975, p. 106) “A palavra «problema» corresponde a acepções bem diferentes e é talvez útil, numa primeira fase, saber quais são os tipos de situações que criamos aos nossos alunos, quando lhes propomos a resolução de um problema.”

2.6.3 Planificação nº 8

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Área Temática: Estimulação à Leitura


Faixa Etária: 5 Anos (Bibe Azul) Duração: 20 minutos Docente: Rita Durão Data: 26 de novembro de 2009		Discentes: Nélia Nunes Número: 3 Turma: Mestrado em Pré-escolar	
Conteúdos		Procedimentos/Métodos	
<p>Sensibilizar as crianças para a mensagem da história “O coelhinho e a Formiga Rabiga mais a cabra e a sua barriga”</p> <p>Promover a aprendizagem da Leitura e da escrita</p> 		<ul style="list-style-type: none"> • Sentar as crianças nas “bolachas” que já se encontram dispostas em semi-circulo; • Entregar a cada criança uma imagem de uma personagem do livro; (o que se pretende é que ao longo da história as crianças interajam, ou seja, quando se falar do coelho as crianças que têm esta imagem levantam a mesma, e assim sucessivamente); • Contar a historia “O coelhinho e a formiga Rabiga mais a cabra e a sua barriga”; • À medida que se vai relatando os acontecimentos com as respectivas personagens, solicita-se a algumas crianças que se desloquem junto do livro e colem a respectiva personagem; • Dialogar com as crianças sobre a história colocando algumas perguntas de interpretação; • Solicitar a ajuda das crianças para identificarem no título do livro as vogais; 	
Capacidades/Destrezas		Competências	Valores/Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Classificar - Distinguir • Manipular • Raciocínio lógico - Interpretar 		<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade - Empenhado - Esforçado • Solidariedade - Ajudar 	
Materiais: livro, imagens das personagens			
Observações: Planificação sujeita a alterações Planificação de aula baseada no Modelo T de Aprendizagem			



Figura 50: colocação de uma imagem no livro/ identificação das vogais em falta, no título do livro



Figura 51: leão e cobra - imagens que foram colocadas ao longo do livro

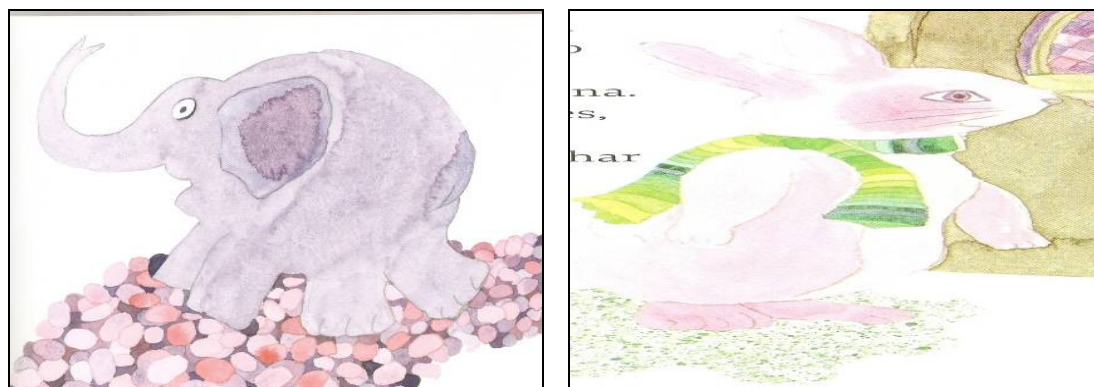


Figura 52: elefante e coelho - imagens que foram colocadas ao longo do livro



Figura 53: Girafa e formiga - imagens que foram colocadas ao longo do livro

2.6.3.1 Reflexão e fundamentação teórica

Sentar as crianças nas “bolachas” que já se encontram dispostas em semi-círculo no espaço da sala destinado à aula;

Segundo Cury (2004, p. 124) as crianças devem sentar em círculo ou semi círculo. A finalidade é “desenvolver segurança; promover a educação participativa; melhorar a concentração; diminuir conflitos em sala de aula e diminuir conversas paralelas.”

Levei as crianças para este local, pois existe uma maior proximidade física, não só entre as crianças como comigo, essa proximidade facilita a compreensão da história que se vai ler. Por outro lado, levanta o problema de manter a disciplina e a ordem entre as crianças, pois o facto de estarem mais juntas facilita as conversas e a distração.

Este tema é referido pelo Conselho Nacional de Educação (1994, p. 109) da seguinte forma:

Queria ainda referir que considero imprescindível a existência na sala de aula dum canto de leitura, onde a seu ritmo e gosto, as crianças possam contactar com os livros. E ainda que ele seja tão resguardado de barulhos e de outras interferências, quanto possível; que seja, enfim um espaço de silêncio e de liberdade.

Entregar a cada criança uma imagem de uma personagem do livro;

Durante a leitura, quando se mencionava uma personagem, a criança que tinha a respetiva imagem levantava-a. Pretendia-se assim que as crianças acompanhassem ativamente a história.

Segundo Nylse Helena da Silva Cunha citada em Santos (1999, p. 19), “para estimular a criatividade de uma pessoa é preciso criar condições favoráveis. Não basta estimular a pessoa, é indispensável abranger um contexto, pois se as pessoas envolvidas tiverem atitudes inadequadas, o processo criativo não se desenvolverá”.

Para Bettelheim (2002, p. 11) “para uma história possa prender verdadeiramente a atenção de uma criança, é preciso que ela a distraia e desperte a sua curiosidade. Mas, para enriquecer a sua vida, ela tem que estimular a sua imaginação; tem de ajuda-la a desenvolver o seu intelecto e esclarecer as suas emoções.”

Contar a história “O coelhinho e a formiga Rabiga mais a cabra e a sua barriga”;

Antes de começar a contar a história entreguei às crianças imagens das personagens. À medida que ia relatando os acontecimentos da história, solicitei às crianças que colocassem as imagens das personagens no livro. O livro tinha uma dimensão maior que o normal, para que assim todas as crianças pudessem ver as imagens.

Para Alarcão (1995, p. 20) “A diversificação de estratégias de leitura aparece como uma ideia-chave nas propostas recentes sobre a pedagogia da leitura”.

Segundo Morais (1989:56) citado por Alarcão (1995, p. 70),

O professor deve ter bem presente que, durante a leitura, o aluno à medida que vai descodificando as palavras vai visualizando o significado e adquirindo uma primeira compreensão das ideias, confirmando ou

rejeitando as hipóteses que construirá. Procura ligações com os seus conhecimentos anteriores, através de sinónimos para o novo vocabulário, ou analogias para os novos conceitos.

Fontes, Botelho e Sacramento (s.d, p. 33) transmitem-nos que “A literatura infantil alimenta a imaginação e satisfaz a efectividade e a curiosidade da criança, podendo representar um papel importante no desenvolvimento integral e harmonioso da sua personalidade.”

Dialogar com as crianças sobre a história, colocando algumas perguntas de interpretação;

Nesta fase as crianças já estavam inteiradas do conteúdo da história, por isso foi relativamente fácil responderem às perguntas colocadas.

Solicitar a ajuda das crianças para identificarem no título do livro as vogais;

No fim de narrar a história e de conversar com as crianças sobre o conteúdo da narrativa, pedi para visualizarem o título do texto (nesta nova versão não havia vogais). De seguida, as crianças detectaram o que faltavam e corrigiram as palavras.

Para Rebelo, Marques e Costa (1998, p. 19),

Segundo a definição de E. Benveniste a linguagem é um «sistema de signos socializado» Sistema de signos porque se trata de um conjunto estruturado de elementos que são interdependentes, e socializado porque a sua função é comunicar.

Pessanha (2001, p. 79) afirma:

Investigações recentes defendem que os alicerces da linguagem escrita se adquirem desde muito cedo, na infância, através de experiências e vivências sociais frequentes no dia a dia, tais como: ouvir contos e histórias infantis, presenciar situações de leitura e de escrita (...).

Para Martins (1988, p. 8), “A fala humana é um fenómeno apaixonante, e a sua face exterior, o som, constitui suporte material presente na intercomunicação.”

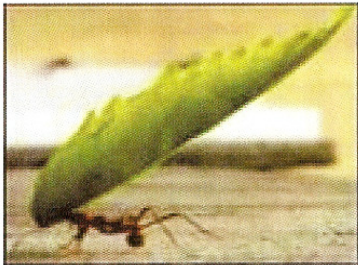
Peixoto (2008, p. 27) exprime que,

A cartilha Maternal ou Arte de leitura criada por João de Deus apresentava um método de leitura que fixava um conjunto parcial de determinados grupos de letras que, combinados, davam origem às palavras. No método alfabético, as crianças memorizavam todas as letras do alfabeto de modo sequenciado.

2.6.4 Panificação nº 9

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Área Temática: Jogo

Faixa Etária: 5 Anos (Bíbe Azul)		Discentes: Nélia Nunes	
Duração: 20 minutos		Numero: 3	
Docente: Rita Durão		Turma: Mestrado em Pré-escolar	
Data: 26 de novembro de 2009			
Conteúdos		Procedimentos/Métodos	
<p>Os insectos:</p> <p>✓ A formiga</p> 		<ul style="list-style-type: none">• Explicar as regras do jogo, que consiste em:<ul style="list-style-type: none">• Fazer quatro equipas que serão dispostas em fila, constituídas pelo mesmo número de crianças;• Identificar cada um dos elementos das quatro equipas com os seguintes alimentos: maçã, morango, banana e folha;• A cada equipa é entregue um alimento em grandes dimensões (maçã, morango, banana e folha)• Ao dar a partida a primeira criança tem que proceder à entrega desse alimento ao companheiro que se encontra atrás de si e, assim sucessivamente, até chegar ao fim da fila;• Quando chegar ao último elemento da equipa, este corre para o início da fila e faz passar novamente o alimento;• Ganha a equipa cujo o primeiro elemento volte a estar nesse lugar;• Nota: quem deixar cair é penalizado no tempo;• Levar as crianças para o recreio e/ou ginásio;• Exemplificar com uma fila antes de dar início ao mesmo	
Capacidades/Destrezas	Competências	Valores/Atitudes	
<ul style="list-style-type: none">• Raciocínio lógico<ul style="list-style-type: none">- Observar• Socialização<ul style="list-style-type: none">- Conviver• Raciocínio lógico<ul style="list-style-type: none">- Aplicar	<ul style="list-style-type: none">• Solidariedade<ul style="list-style-type: none">- Companheirismo- Ajudar• Cooperação<ul style="list-style-type: none">- Dinâmica		
Materiais: formiga grande, três frutos diferentes e uma folha em tamanho grande,			
Observações: Planificação sujeita a alterações			
Planificação de aula baseada no Modelo T			

2.6.4.1 Reflexão e fundamentação teórica

Esta atividade foi desenvolvida no espaço exterior, assim as crianças tinham mais espaço livre para conseguirem manobrar os objetos que lhes foram atribuídos para a realização desta tarefa.

Os objetos eram todos feitos de tecido para que as crianças conseguissem deslocá-los sem se magoarem.

Explicar as regras do jogo;

Expliquei com muito cuidado as regras do jogo, para o bom funcionamento do mesmo, porque sabendo as regras as crianças vão tirar mais prazer na realização da atividade, sendo este bem sucedida, vai fortalecer os conhecimentos adquiridos.

Segundo Cabral (2001, pp. 78-79),

as regras são inerentes à busca do prazer e consistem em viabilizar o fim proposto da acção através de uma correcta utilização de meios. Digamos que o prazer é o objecto intrínseco do jogo; e a vitória, o extrínseco: no fundo, o mesmo objecto, conforme é visto do lado do sujeito e do da acção. Em qualquer actividade a busca do prazer impõe a utilização dos meios adequados; no jogo, porém, o prazer reside só no conseguimento vitorioso dessa utilização. (...) Uma boa definição de regra é esta: o que é imposto ou adoptado como linha directriz de conduta.

Levar as crianças para o recreio/ginásio;

Como o tempo estava favorável e convidava-nos para exercícios de aprendizagem ao ar livre fomos para o recreio realizar o jogo. Se o tempo não permitisse a execução desta atividade no exterior, teríamos ido para o ginásio.

Segundo Neto (1997, pp. 248-249) é sempre mais vantajoso executar as atividades que requerem destreza física num espaço ao ar livre, os jogos no espaço exterior devem fazer parte da vida quotidiana das crianças, porque permitem desenvolver as estruturas motoras, sociais e cognitivas.

Para Homann e Weikart (1997, p. 433) o tempo que as crianças passam no exterior, é muitas vezes ocupado com brincadeiras barulhentas, que não poderiam fazer num espaço interior (sala de aula) onde é privilegiado um contexto de aprendizagem formal.

Exemplificar com uma fila antes de dar início ao mesmo;

Antes de começar o jogo exemplifiquei numa das filas como iria decorrer a atividade.

Para Francia e Martinez (2000, p. 7) “o jogo é entendido aqui como uma actividade lúdica, organizada directa ou indirectamente pelo educador, com uma intencionalidade educativa.”

Conforme nos informa Cabral (2001, pp. 73-243),

no jogo, como em qualquer outra forma de comunicação, há um emissor e um destinatário(...) O bom professor, em qualquer disciplina, tem de ser um bom animador, motivando os seus alunos para conteúdos e actividades que os interessem, a fim de neles se empenharem. Aquilo que de

alguma forma nos interessa pode transformar-se em fonte de prazer e a aprendizagem lúdica aparece naturalmente. Para tanto é necessário que quem ensina tenha o prazer de ensinar.

2.6.5 Reflexão crítica

Durante este período do estágio fiz aprendizagens muito importantes para o futuro desempenho da minha profissão de educadora, nomeadamente na importância do respeito e da educação na relação entre as crianças e a educadora, e também entre as próprias crianças. Nesta fase do desenvolvimento da criança a interiorização das regras de conduta são muito importantes e mesmo marcantes no seu processo de socialização. São estas regras que vão orientar a criança no seu relacionamento com os outros.

Fiquei sensibilizada pela forma como a educadora, todos os dias, acolhia as crianças, com alegria e todos cantavam a canção dos bons dias. A minha atividade começou por ser um pouco hesitante, mas com o tempo fui ganhando confiança. Muito me ajudaram as crianças e a educadora, transmitiram-me tranquilidade, confiança e segurança.

As propostas de trabalho que fui apresentando foram primeiro vistas e aprovadas pela educadora e só depois eram dadas às crianças. Aprendi também que o resultado nem sempre é o que esperamos, mas não devemos desanimar por isso, por vezes é preciso fazer várias tentativas até obtermos o resultado pretendido

Aharoni (2008, p. 83) explica o que significa ensinar,

a resposta é simples: ensinar é transmitir conhecimento de algum que o tem para alguém que não tem. A vantagem do professor reside em saber para onde os alunos vão. O seu papel é guiar a atenção deles para as noções correctas, na ordem certa.

Capitulo 3 - Dispositivos de avaliação

3.1 Descrição do Capítulo

Neste capítulo serão descritas sete avaliações, que foram apresentadas durante o estágio nas respetivas salas do pré-escolar do Jardim-Escola João de Deus. Estas avaliações incidem nas seguintes áreas: Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática e expressão plástica; Área do Conhecimento do Mundo.

Este capítulo está estruturado da seguinte forma: inicialmente é apresentada uma abordagem sobre o conceito de avaliação e posteriormente uma apresentação e fundamentação teórica específica sobre o conceito de avaliação – a sua finalidade, os três tipos de avaliação da aprendizagem e ainda as dificuldades inerentes ao processo de avaliação. A avaliação de cada atividade é composta por: apresentação da proposta avaliada; descrição de parâmetros e critérios; grelha de critérios e cotações; descrição da grelha de avaliação, apresentação da grelha de avaliação; apresentação dos resultados em gráfico e por último análise dos gráficos. Em algumas atividades existe registo da proposta de trabalho tal como foi apresentada (ficha entregue às crianças), existe também documentação fotográfica referente ao desenvolvimento da própria atividade (avaliação da atividade nº5).

A apresentação dos dados pretende clarificar a estrutura dos resultados obtidos e possibilitar uma leitura mais simplificada das variações na avaliação.

Fundamentação teórica

A avaliação é um processo de extrema importância, uma vez que é através da mesma que vamos aferir o sucesso do decurso de aprendizagem do aluno. Tem ainda a função de proporcionar informações precisas sobre o que acontece na realidade educativa. Para Rosales (1992, p. 31) o objeto da avaliação são as aprendizagens dos alunos.

Assim, avaliar é recolher elementos respeitantes ao aluno sobre determinada matéria, ou seja, observar a mesma tanto a nível cognitivo, como sensorial e motor.

Ribeiro e Ribeiro (1995, p. 338), consideram que a

Avaliação é, assim, uma operação que prepara, acompanha e remata o processo de ensino-aprendizagem e que é motor do seu constante aperfeiçoamento, pretendendo, em última análise, conduzir todos os alunos a um sucesso pleno no programa de estudos que seguem.

Segundo Cabral (2001, p. 266), há uma distinção fundamental entre classificar e avaliar, “Poder-se-á dizer que a avaliação tem uma intenção formativa, enquanto a classificação é fundamentalmente selectiva”

Para Ribeiro e Ribeiro (1989, p. 65), é tão importante observar os alunos que apresentam resultados dentro da norma, como aqueles que dela se afastam. Um processo de avaliação eficaz deve poder captar a forma como os alunos adquirem ou não as competências pretendidas.

Para Arends (2008, p. 211), a avaliação exige um critério que vai influenciar a recolha de informação relevante para tomar as decisões necessárias à aferição das competências do aluno.

A avaliação tem como finalidade fornecer aos educadores as ferramentas necessárias a uma progressão da aprendizagem bem sucedida. Para que a avaliação seja útil, é preciso que se sigam determinados procedimentos que ajudam o professor a organizar a informação.

Segundo Ferreira (2007, p. 23), os objetivos da avaliação das aprendizagens podem-se distinguir a “(...) recolha de vários tipos de informação (o que avaliar?), distintos procedimentos de avaliação (como avaliar?), e a tomada de decisões diferentes (para quê avaliar?). São as finalidades da avaliação e as suas funções que diferenciam os procedimentos de avaliação.”

Dentro da mesma linha de pensamento Damião (1996, p. 195) considera que, não existe, em absoluto, uma melhor maneira de avaliar. Assim, para tomar decisões consistentes num determinado contexto pedagógico precisamos ter em conta: porque vamos avaliar? o que queremos avaliar?; como vamos avaliar?; que decisões vamos tomar? e quando vamos avaliar?.

Para um educador é importante conhecer os diferentes métodos de avaliação, para poder escolher aquele que mais se adequa à situação que pretende avaliar. Para o efeito é necessário que o educador tenha conhecimento dos diferentes processos de avaliação, para poder escolher a que melhor se ajusta aos seus objetivos.

Em primeiro lugar temos a avaliação sumativa, para Pato (1995, p. 72), é uma síntese das aprendizagens que o aluno vai fazendo ao longo do ano.

Em segundo lugar a avaliação formativa que segundo Pato (1995, p. 72), é uma forma de avaliação contínua partilhada por professores e alunos. Tem uma função reguladora das aprendizagens.

Por último temos a avaliação diagnóstica que segundo Ferreira (2007, p. 24) citando Bloom, Hastings e Madaus, (1983, p. 97) é realizada antes da instrução, tem como objetivo a situação do aluno.

Guerra (1993) citado por Ferreira (2007, p. 24) “considera muito importante esta função da avaliação, porque permite ao professor averiguar os conhecimentos prévios dos alunos, as suas expectativas, as suas concepções sobre o tema a leccionar.”

Ribeiro e Ribeiro (1995, p. 337) indicam que “a função de avaliar corresponde a uma análise criada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objectivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades.”

Sendo assim, a avaliação assenta em estratégias de planificação que podem ser de curto, médio ou longo prazo. As planificações que realizei ao longo deste Estágio Profissional foram de curto prazo os designados planos de aula. Segundo Arends (2008, p. 59) “Normalmente, os planos diários esquematizam o conteúdo a ser ensinado, as técnicas motivacionais a serem exploradas, os passos e actividades específicas preconizadas para os alunos, os materiais necessários e os processos de avaliação.”

Antes, durante e depois de todo o processo, deve refletir-se e posteriormente avaliar, para Braga et al. (2004, p. 29) “Avalia-se essencialmente para auto-regulação, para análise do que está a ser produtivo ou não e, a partir daí, aperfeiçoar ou introduzir melhorias no próprio processo de ensino-aprendizagem.”

A avaliação é um processo em que necessariamente se privilegiam uns aspetos em detrimento de outros, ao fazer esta escolha o educador deve de estar consciente do que pretende observar. Este processo de objetivação nem sempre é linear, pois ele depara-se com situações concretas e com obstáculos que podem alterar a avaliação que se pretende.

Pais e Monteiro (2002, pp. 45-46) informam-nos que

A dificuldade de avaliar advém sobretudo do facto de que, ao fazê-lo, estamos a emitir juízos de valor, a privilegiar saberes, maneiras de ser e de estar. Por muito objectiva que se queira a avaliação, ela dependerá sempre dos intervenientes, dos momentos e das situações concretas (...)

Os instrumentos de avaliação devem de ser atualizados conforme as situações com as quais nos deparamos e que podem alterar o que estava inicialmente previsto, a avaliação deve ser moldada pelas circunstâncias com que o educador é confrontado.






Segundo Sampaio (1991, p. 36) “quaisquer erros detectados no ensaio dos instrumentos deverão ser prontamente corrigidos. (...) O formador deverá no entanto partir do princípio de que os instrumentos nunca são um produto acabado, e deve estar disposto a corrigi-los (...)”.

Avaliar é atribuir uma cotação às aprendizagens da criança tendo como referência uma “norma-padrão”

Segundo o autor Tira-Picos (1993, p. 16) “A avaliação expressa-se através de escalas de vários tipos (Numéricas, Literais, Descritivas), cujos parâmetros podem variar de avaliador para avaliador e em função dos conteúdos em presença.”

Pais e Monteiro (2002, p. 59) afirmam que a avaliação consiste num registo de um conjunto de características ou qualidades que serão colocadas numa escala que indica o grau de apresentação de um atributo.

Para as avaliações que efetuei, optei por usar a escala de Likert pois parece-me a mais adequada ao tipo de avaliação que realizei. Esta escala tem cinco níveis:

1-		Fraco - de 0 a 2,9 valores
2-		Insuficiente - 3 a 4,9 valores
3-		Suficiente - de 5 a 6,9 valores
4-		Bom - de 7 a 8,9 valores
5-		Muito Bom - de 9 a 10 valores

Em forma de conclusão:

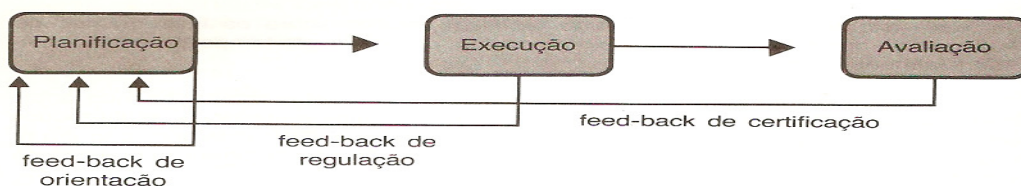
Podemos afirmar que a avaliação é um processo que ajuda os professores a organizar de uma forma mais eficaz o modo como trabalham.

Para Carrasco (1989, pp. 15-16), a avaliação dos alunos serve-nos para sistematizar, pelo que, de acordo com o prof. M. Fermín, assinalaremos as seguintes funções: verificar o cumprimento dos objectivos previamente estabelecidos; prognosticar as possibilidades educativas do aluno; diagnosticar as falhas e as dificuldades que se apresentam no processo de ensino-aprendizagem; orientar e reorientar este processo.

O processo de ensino-aprendizagem é um sistema dinâmico em que cada etapa é executada em relação direta com as outras etapas. Assim, o desempenho depende de uma planificação cuidada e rigorosa, a avaliação depende de uma planificação e execução bem estruturadas.

Quando se faz a planificação Lemos (1990, p. 14) citando Lemos, V. e Mateus, J., 1980 “(organização das unidades, definição dos objectivos, construção dos instrumentos de avaliação, selecção de métodos e meios)” é necessário verificar se há execução que corresponde às atividades no decurso do processo de ensino-aprendizagem, o educador deve recolher informação afim de obter uma boa rentabilidade pedagógica. A etapa da avaliação corresponde à fase certificação dos objetivos pretendidos relativamente à aprendizagem planeada.

Podemos esquematizar a informação supra citada no seguinte esquema:



Quadro 12 - Componentes do sistema ensino-aprendizagem
Esquema retirado de Lemos (1990, p.14)

A avaliação é assim um processo crítico e reflexivo que deve permitir ao educador orientar a sua estratégia para a superação das dificuldades demonstradas pelo aluno.

Para Leite, Pacheco, Moreira, Terrasêca, Carvalho e Jordão (2001, p. 55)

Valorizar as estratégias da aula, relevar o papel do percurso do pensamento do aluno, a especificidade a que ele tem direito, diversificar os momentos e as formas de obter dados são fundamentais e proporcionam o crescimento e desenvolvimento, quer do aluno quer, mesmo, do próprio professor. Cada professor tem de desenvolver uma actividade critica e reflexiva, capaz de analisar a sua própria função e que contribua para o seu desenvolvimento (...).

Sendo assim, segundo Pais e Monteiro (2002, p.76) “não haverá avaliação eficaz, como não haverá ensino nem aprendizagem eficaz, se o professor não reflectir sobre as suas praticas diárias, se não se avaliar diariamente (...)”.

3.2 Avaliação da atividade nº 1

A avaliação que se segue incide numa atividade na Área do Conhecimento do Mundo que executei no dia 29 de Maio de 2009 no Bibe Azul B. Durante a apresentação as crianças foram avaliadas através de perguntas alusivas ao tema, os transportes.

Segundo as O.C.E.P.E. do Ministério da Educação (1997, p. 79)

A área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo.

A apresentação deste trabalho foi feita em *Power point*, na qual utilizei este suporte informático para que as crianças, de forma interativa, construíssem as suas aprendizagens de uma forma mais estimulante.

3.2.1 Descrição de parâmetros e critérios

1. Identifica a que grupo pertence determinado transporte:

Pretende-se que a criança, ao visualizar o transporte apresentado identifique em que grupo se enquadra.

2. Sabe distinguir os vários grupos de transportes (aéreos, aquáticos e terrestres):

Pretende-se que as crianças tenham conhecimento de algumas características dos transportes e por conseguinte saibam identificar a que grupos pertencem.

3.2.2 Grelha de parâmetros, critérios e cotações

A grelha é formada por três colunas, a primeira é constituída por dois tópicos: identifica o transporte; sabe distinguir algumas características dos vários grupos de transportes.

Na segunda coluna, apresentamos a descrição dos critérios a observar em cada tópico, no primeiro tópico a avaliação é feita segundo um critério bipolar: sim e não identifica. No segundo tópico a avaliação é feita segundo um critério que dá mais valor ao conhecimento que o aluno revele ter sobre os grupos de transporte valorizando o número de grupos que o aluno consegue identificar.

Na terceira coluna encontra-se a cotação atribuída a cada item. A classificação total desta atividade é de 10 valores. O primeiro parâmetro valoriza a capacidade demonstrada para identificar o transporte apresentado, se a resposta for correta a cotação atribuída é de 5 valores, se for incorreta - ou porque não identifica o transporte ou porque identifica de forma errada - a cotação dada é de 0 valores.

No segundo parâmetro é avaliada a capacidade de a criança identificar os vários grupos de transporte (aéreos, aquáticos e terrestres), e de saber relacionar os transportes apresentados com o grupo a que pertencem. Se a resposta for correta a cotação atribuída é de 5 valores, se for incorreta - a cotação dada é de 0 valores.

Parâmetros	CrITÉrios	Cotação
1. Identifica o transporte	Sim	5
	Não identifica	0
2. Sabe distinguir os vários grupos de transportes	Consegue identificar a que grupo pertence o transporte	5
	Não consegue identificar a que grupo pertence o transporte	0

Quadro 13- Cotação atribuída à proposta de trabalho da atividade nº 1

3.2.3 Descrição da grelha de avaliação

Na grelha apresentada verificámos que foram avaliadas vinte e oito crianças, das quais vinte e seis tiveram nota de “muito bom” e duas tiveram nota de “suficiente”.

Os valores relativos ao primeiro parâmetro, foram sem dúvida bastante satisfatórios, pois ao observarmos a grelha constatámos que as vinte e oito crianças que desenvolveram este trabalho conseguiram identificar o que se propunha. As crianças demonstraram ter adquirido os conhecimentos que estavam a ser avaliados.

Os valores relativos ao segundo parâmetro, foram também positivos, apesar de duas crianças não terem conseguido identificar o grupo do meio de transporte apresentado.

Em resumo, olhando objetivamente para a grelha verifica-se que a maior parte das crianças já tinham adquirido os conhecimentos necessários para a elaboração desta proposta. Mesmo as duas crianças que não conseguiram acabar com sucesso, não o fizeram por ignorância completa do assunto, mas sim por alguma timidez que as levou a ficarem constrangidas quanto à resposta a dar.

3.2.4 Quadro 14 - Grelha de avaliação quantitativa da atividade – Área do Conhecimento do Mundo

Parâmetros	1. Identifica o transporte		2. Sabe distinguir os vários grupos de transportes (aéreos, aquáticos e terrestres)		Cotação
Critérios Nº de crianças	Sim	Não Identifica	Consegue identificar a que grupo pertence o transporte	Não consegue identificar a que grupo pertence o transporte	0-10 Pontos
1	5		5		10
2	5		5		10
3	5			0	5
4	5		5		10
5	5		5		10
6	5		5		10
7	5		5		10
8	5		5		10
9	5		5		10
10	5		5		10
11	5		5		10
12	5		5		10
12	5			0	5
13	5		5		10
15	5		5		10
16	5		5		10
17	5		5		10
18	5		5		10
19	5		5		10
20	5		5		10
21	5		5		10
22	5		5		10
23	5		5		10
24	5		5		10
25	5		5		10
26	5		5		10
27	5		5		10
28	5		5		10

3.2.5 Apresentação dos resultados em gráfico

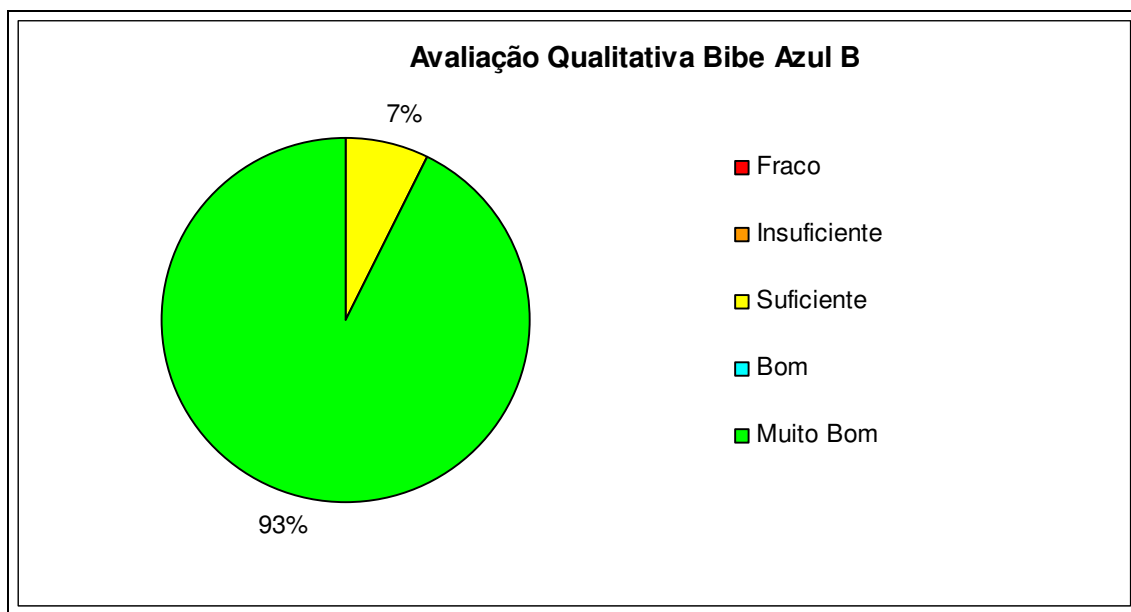


Figura 54: Avaliação qualitativa respeitante à Área do Conhecimento do Mundo

3.2.6 Análise do gráfico

O gráfico apresentado (figura 51) mostra-nos que as crianças do respetivo bibe a que foi apresentada a proposta de trabalho tiveram uma cotação muito boa.

A conclusão que retiramos daquilo que observámos é que vinte e seis crianças tiveram uma percentagem (93%) reportável ao nível “muito bom”, duas crianças tiveram uma percentagem de (7%), correspondente ao nível “suficiente” e nenhuma criança obteve uma pontuação inferior.

Os exercícios em avaliação já tinham sido bastante trabalhados nas aulas, facto que se reflectiu no sucesso da avaliação.

3.3 Avaliação da atividade nº 2

Esta avaliação é referente a uma proposta de trabalho respeitante ao Domínio da Matemática, utilização do 3º e 4º dons. A sua realização foi efectuada no dia 16 de julho de 2009, no bibe Azul B.

Segundo as O.C.E.P.E. do Ministério da Educação (1997, p. 74) “(...) a aprendizagem da matemática implica que: O educador proporcione experiências diversificadas e apoie a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções matemáticas.”

Depois de concluída a tarefa proposta, as crianças do respetivo bibe executaram uma ficha de trabalho em que as elas tinham que analisar, exercitar e chegar a uma conclusão sobre as questões colocadas.

As O.C.E.P.E. do Ministério da Educação (1997, p. 76) informam-nos que “a diversidade de materiais para desenvolver as mesmas noções de diferentes meios e processos, constitui um estímulo para a aprendizagem da matemática.”

3.3.1 Descrição de parâmetros e critérios

1. Identificou os conjuntos de unidades:

O objetivo que se pretende atingir é que todas as crianças identifiquem os conjuntos de unidades apresentados. Os dois pontos de avaliação são: identifica e não identifica.

2. Escreveu corretamente a operação pretendida:

Neste campo pretendíamos saber se as crianças conseguiam escrever ou não corretamente a operação matemática que lhes propusemos.

3. Concluiu a operação de forma: correta, incorreta, ou não realizou.

Por fim observámos se as crianças concluíam corretamente, incorretamente ou não realizaram a operação.

3.3.2 Grelha de parâmetros, critérios e cotações

O quadro abaixo apresentado é composto por três colunas, a primeira é constituída por três tópicos: identifica os conjuntos de unidades; escreveu corretamente a operação pretendida; forma como concluiu a operação.

Na segunda coluna, expomos os critérios a observar em cada questão, no primeiro tópico a avaliação é feita através de dois itens: identifica e não identifica.

No segundo tópico a avaliação é realizada sobre a capacidade que o aluno demonstra de escrever corretamente a operação pretendida.

No terceiro tópico a avaliação é adquirida através das respostas verificadas e facultadas pelos alunos. Estas são obtidas através de três parâmetros: correta, incorreta e não realizou a conclusão da operação solicitada.

Na terceira coluna encontra-se a cotação atribuída a cada item. A classificação total desta atividade é de 10 valores. O primeiro parâmetro valoriza a capacidade da criança ao observar um número conseguir identificar as unidades. Se identificar o conjunto das unidades a cotação atribuída é de 2 valores, se não identificar ou porque não identifica o conjunto ou porque identifica de forma incorreta a cotação dada é de 0 valores.

No segundo parâmetro é avaliada a capacidade de a criança escrever corretamente a operação que se pretende efetuar. Se escrever corretamente a operação a cotação atribuída é de 4 valores, se não escrever corretamente a classificação é de 0 valores. No terceiro parâmetro, é valorizada a capacidade de concluir corretamente a operação apresentada. Se a resposta for correta a cotação atribuída é de 4 valores, se for incorreta ou não tiver sido realizada, a cotação é de 0 valores.

Parâmetros	CrITÉrios	Cotação
1. Identificou os conjuntos de unidades	Identifica	2
	Não identifica	0
2. Escreveu corretamente a operação pretendida	Escreveu	4
	Não escreveu	0
3. Concluiu a operação de forma	Correta	4
	Incorreta	0
	Não realizou	0

Quadro 15- Cotação atribuída à proposta de trabalho da atividade nº 2

3.3.3 Descrição da grelha de avaliação

Na grelha constatamos que das vinte e oito crianças avaliadas, vinte e seis obtiveram a classificação de “muito bom” e duas “suficiente”.

Assim podemos verificar, após uma observação mais pormenorizada, que todas as crianças identificam os conjuntos de unidades (quarteirão, uma dezena e meia dezena).

No que respeita a escrever a operação, utilizando valores e símbolos, somente duas crianças demonstraram uma certa dificuldade, no entanto ao desenrolar a atividade constatei que a criança precisava de relembrar os conhecimentos para atingir o objetivo pretendido.

Quanto ao último parâmetro, somente duas das crianças é que não conseguiram concluir a tarefa proposta. O resultado final foi bastante satisfatório, a adesão das crianças bem como a demonstração dos conhecimentos anteriormente adquiridos pelas mesmas neste exercício foram notórias.

3.3.4 Quadro 16- Grelha de avaliação quantitativa – Área de Expressão/comunicação: domínio da matemática – 3º e 4º dons

Parâmetros	1. Identificou os conjuntos de unidades		2. Escreveu corretamente a operação pretendida		3. Concluiu a operação de forma:			Cotação
Critérios Nº de crianças	Identifica	Não identifica	Escreveu	Não escreveu	Correta	Incorreta	Não realizou	0-10 Pontos
1	2		4		4			10
2	2		4		4			10
3	2		4		4			10
4	2		4		4			10
5	2		4		4			10
6	2		4				0	6
7	2		4		4			10
8	2		4		4			10
9	2		4		4			10
10	2		4		4			10
11	2		4		4			10
12	2		4		4			10
12	2		4				0	6
13	2		4		4			10
15	2		4		4			10
16	2		4		4			10
17	2		4		4			10
18	2		4		4			10
19	2		4		4			10
20	2		4		4			10
21	2		4		4			10
22	2		4		4			10
23	2		4		4			10
24	2		4		4			10
25	2		4		4			10
26	2		4		4			10
27	2		4		4			10
28	2		4		4			10

3.3.5 Apresentação dos resultados em gráfico

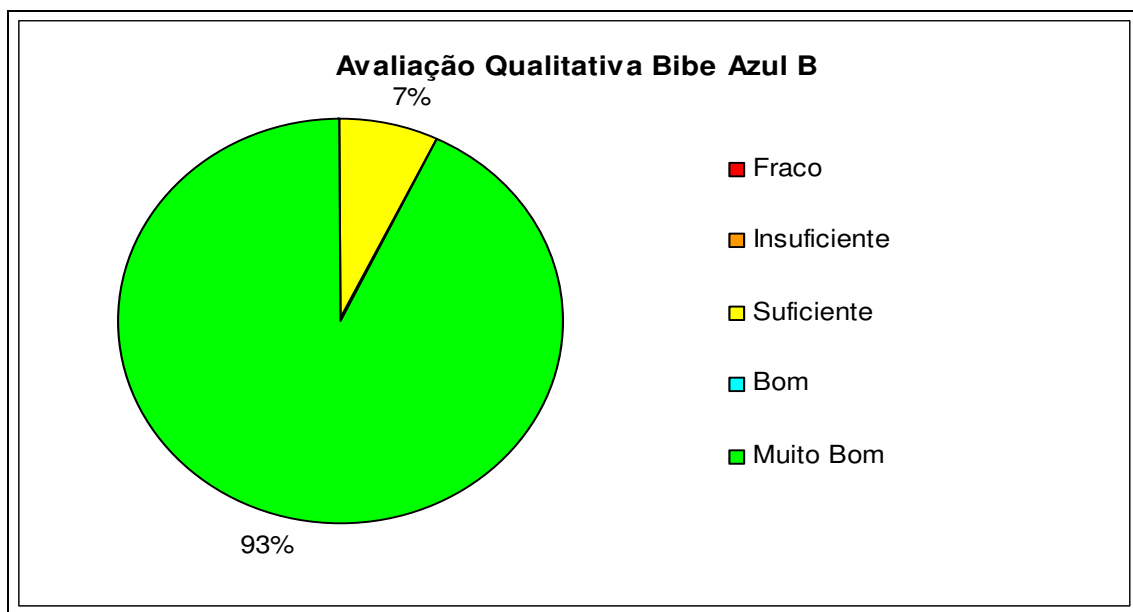


Figura 55: Avaliação qualitativa respeitante ao Domínio da Matemática – 3 e 4º dons

3.3.6 Análise do gráfico

O gráfico apresentado (figura52) informa-nos que as crianças do respetivo bibe às quais foi dada a proposta de trabalho tiveram uma nota muito boa.

A conclusão que retiramos é que das vinte e oito crianças, vinte e seis tiveram uma nota referente ao nível “muito bom” (93%) e duas crianças obtiveram a pontuação de “suficiente” (7%).

No entanto à que realçar que as atividades propostas eram semelhantes a outras anteriormente realizadas por isso a sua execução foi bastante positiva.

3.3.7 Proposta de trabalho

Proposta de trabalho

Nome: _____

Data: _____

1) A Carochinha tinha um quarteirão de casacos e uma dezena se saias no armário, mas meia dezena desses casacos deixaram de lhe servir.

Quantos casacos servem agora à Carochinha?

Dados

Indicação

Operação

R: _____

2) A Carochinha fazia anos.

Neste dia ofereceram-lhe meia dezena de camisolas, três saias e duas bonecas.

Quantas peças de roupa ofereceram à Carochinha.

Dados

Indicação

Operação

R: _____

3.4 Avaliação da atividade nº 3

No dia oito de julho de 2009 desenvolvi com as crianças do bibe amarelo B uma atividade referente à Área do Conhecimento do Mundo, nomeadamente sobre os cinco sentidos.

Segundo as O.C.E.P.E. do Ministério da Educação (1997, p. 79), “A criança quando inicia a educação pré-escolar já sabe muitas coisas sobre o “mundo”, já construiu algumas ideias sobre as relações com os outros, o mundo natural e construído pelo homem, com se usam e manipulam os objectos.”

Para despertar uma maior curiosidade e perceber os requisitos das crianças optei por levar alguns objetos que estivessem relacionados com o tema exposto, ou seja, cada objeto estava relacionado com um sentido e as crianças tinham que identificá-lo.

Ainda as O.C.E.P.E. do Ministério da Educação (1997, p. 79) informam-nos que,

A área de expressão e comunicação que permite à criança explorar as possibilidades e limitações do seu corpo, em si mesmo e nas relações com o espaço e com os objectos, que lhe proporciona ocasiões de utilizar e aperfeiçoar diferentes meios de expressão e comunicação, contribui para compreender melhor o mundo e dispor de meios para o representar e lhe dar sentido.

3.4.1 Descrição de parâmetros e critérios

1. Identificou o material apresentado:

Foram apresentados às crianças vários objetos, cuja finalidade era verificar se as crianças conseguiam identificá-los usando os cinco sentidos.

2. Identificou os cinco sentidos:

Pretende-se que as crianças consigam ter consciência dos cinco sentidos, para isso utilizamos três campos: sim – a criança identifica o sentido usado, não – a criança não identifica o sentido e por último a criança tem algumas dificuldades.

3. Associou o objeto ao sentido pretendido:

Após a apresentação dos objetos, queríamos saber se as crianças conseguiam associá-los com os cinco sentidos. Para o efeito utilizámos três campos de avaliação: sim, não e teve algumas dificuldades.

3.4.2 Grelha de parâmetros, critérios e cotações

O quadro que se segue é formado por três colunas. A primeira é constituída por três tópicos: identifica o material apresentado; identifica os cinco sentidos e para terminar associou o objeto ao sentido pretendido.

Assim, na segunda coluna, especificamos os critérios; no primeiro tópico a avaliação assenta em três tópicos: sim, não, teve algumas dificuldades. No segundo tópico a avaliação é realizada sobre a forma como são identificados os cinco sentidos.

No terceiro tópico, avaliamos a associação que a criança faz entre o objeto e o sentido correspondente.

Na terceira coluna encontra-se a cotação atribuída a cada item. A classificação total desta atividade é de 10 valores. O primeiro parâmetro valoriza a capacidade da criança identificar os objetos apresentados. Se identificar o objeto a cotação atribuída é de 2 valores, se não identificar a cotação é de 0 valores, se demonstrou ter dificuldade a cotação é de 0,5 valores. Esta cotação é atribuída porque entendi que a criança tinha alguns pré-requisitos sobre o tema abordado. No entanto com alguma ajuda, as crianças conseguiam chegar ao pretendido, elas somente necessitavam de serem estimuladas para o efeito.

No segundo parâmetro é avaliada a capacidade da criança identificar cada um dos cinco sentidos, a cada sentido identificado é atribuída a cotação de 1 valor. No terceiro parâmetro, é valorizada a capacidade de associação entre o objeto e o sentido correspondente. Se a resposta for correta a cotação atribuída é de 2 valores, se for incorreta a cotação é de 0 valores. Caso a criança evidencie dificuldades, é atribuída a cotação de 0,5 valores. Esta cotação deve-se a um critério de valorizar o esforço da criança na construção de saberes.

Parâmetros	Crítérios	Cotação
1. Identificou o material apresentado	Sim	2
	Não	0
	Teve algumas dificuldades	0,5
2. Identificou os cinco sentidos	Visão	1
	Olfacto	1
	Paladar	1
	Tacto	1
	Audição	1
3. Associou o objecto ao sentido pretendido	Sim	2
	Não	0
	Teve algumas dificuldades	0,5

Quadro 17- Cotação atribuída à proposta de trabalho nº 3

3.4.3 Descrição da grelha de avaliação

Na grelha abaixo mencionada, verificámos que foram avaliadas vinte e oito crianças, das quais dezoito tiveram a nota máxima de “muito bom”, quatro tiveram a classificação de “bom” e por fim seis crianças obtiveram uma nota de “suficiente”.

Sendo assim, constatámos que no primeiro parâmetro, vinte e seis crianças identificaram o material apresentado (por exemplo: para o paladar, o mel; para o tato um lápis; para a visão, uma imagem; para o olfato, um perfume e para a audição, uma música) sem qualquer problema e duas crianças demonstraram apresentar algumas dúvidas em relação ao que lhe propuseram.

Todavia, no segundo parâmetro observámos que seis das crianças demonstram dificuldades em identificar alguns dos cinco sentidos, e por fim no terceiro parâmetro os resultados da grelha demonstram que vinte e uma crianças conseguiram associar o objeto apresentado ao sentido pretendido. Todas as crianças

conseguiram com sucesso essa associação, e por fim sete crianças demonstraram terem algumas dificuldades nessa associação.

Em conclusão, os resultados finais foram muito bons. Para as crianças que não conseguiram atingir o que se pretendia foi proposto ao longo da execução do trabalho uma troca de informações que as ajudassem a conseguir atingir o objetivo desejado.

3.4.4 Quadro 18-Grelha de avaliação quantitativa Área de Conhecimento do Mundo

Parâmetros	1. Identificou o material apresentado			2. Identificou os cinco sentidos					3. Associou o objecto ao sentido pretendido			Cotação
Critérios Nº de crianças	Sim	Não	Teve algumas dificuldades	Visão	Olfacto	Paladar	Tacto	Audição	Sim	Não	Teve algumas dificuldades	0-10 Pontos
1	2			1	1	1		1			0,5	6,5
2	2			1	1	1	1	1	2			9
3			0,5	1	1	1	1	1	2			7,5
4	2			1	1	1	1	1	2			9
5	2			1	1	1		1			0,5	6,5
6	2			1	1	1	1	1	2			9
7	2			1	1	1	1	1	2			9
8	2			1	1	1	1	1	2			9
9	2			1	1	1	1	1	2			9
10	2			1	1	1	1	1	2			9
11	2			1		1		1			0,5	5,5
12	2			1	1	1	1	1	2			9
12	2			1	1	1	1	1	2			9
13	2			1	1	1	1	1	2			9
15	2			1	1	1		1	2			8
16	2			1	1	1	1	1	2			9
17	2			1	1	1	1	1	2			9
18			0,5	1	1	1	1	1	2			7,5
19	2			1	1	1	1	1	2			9
20	2			1	1	1	1	1	2			9
21	2			1	1	1	1	1	2			9
22	2			1	1	1		1			0,5	6,5
23	2			1	1	1	1	1	2			9
24	2			1	1	1	1				0,5	6,5
25	2			1	1	1	1	1	2			9
26	2			1	1	1	1	1	2			9
27	2			1	1	1	1				0,5	6,5
28	2			1	1	1	1	1			0,5	7,5

3.4.5 Apresentação dos resultados em gráfico

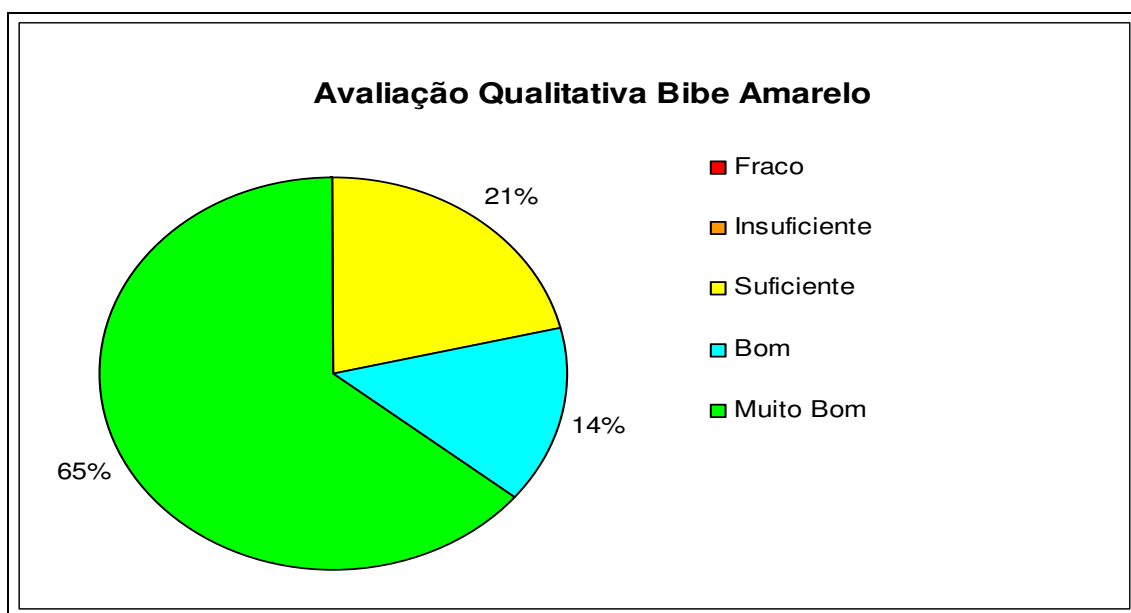


Figura 56: Avaliação qualitativa respeitante à Área do Conhecimento do Mundo

3.4.6 Análise do gráfico

Ao analisar o gráfico acima (figura 53) podemos dizer que: dezoito crianças obtiveram a nota máxima de “muito bom” (65%), quatro crianças obtiveram a classificação de “bom” (14%) e por fim seis crianças com a cotação de “suficiente” (21%).

Devido ao facto de esta atividade já ter sido abordada em aulas anteriores, verificámos que a exploração do seu conteúdo foi mais fácil, ou seja, as crianças já tinham até então adquirido os pré-requisitos para a execução dos exercícios.

3.5 Avaliação da atividade nº 4

Esta atividade foi desenvolvida com as crianças do bibe encarnado, no dia 21 de outubro de 2009, na Área da Expressão/ Comunicação, designadamente no domínio da Expressão Plástica.

Segundo as O.C.E.P.E. do Ministério da Educação (1997, p. 56) “ (...) a área de expressão e comunicação engloba as aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico que determinam a compreensão e o progressivo domínio de diferentes formas de linguagem”.

O que se pretendia com esta proposta de trabalho era que as crianças realizassem um desenho ao seu gosto, com os materiais que tivessem disponíveis. Esta ação foi executada numa aula sobre o tema “A habitação e as suas divisões”.

De seguida, apresento um esquema de avaliação que nos vai demonstrar os registos de avaliação efetuados.

3.5.1 Descrição dos parâmetros e critérios

1. Utilizou o material adequado:

Neste parâmetro pretendemos averiguar a forma como a criança manipula o material. Se está a utilizá-lo como lhe foi ensinado.

2. Modo como pinta:

Este tópico avalia a forma como a criança pinta a imagem: dentro dos limites da imagem, fora dos limites da imagem, de forma ordenada e de forma desordenada.

3. Interesse na atividade

Neste ponto avaliamos o interesse, ou não, que a criança demonstrou ter pela atividade.

3.5.2 Grelha de parâmetros, critérios e cotações

O quadro exposto está organizado em três colunas, a primeira é constituída por três tópicos: utilizou o material adequado, modo como pinta e interesse na actividade

Na segunda coluna, descrevemos os critérios a observar em cada parâmetro, no primeiro parâmetro a avaliação é feita através de três itens: segura adequadamente no material, não segura adequadamente no material. No segundo parâmetro a avaliação incide sobre a capacidade que o aluno demonstra ter ou não de pintar dentro ou fora dos limites, de forma ordenada ou desordenada. No terceiro parâmetro, avaliámos a predisposição da criança para realizar a tarefa proposta.

Na terceira coluna encontra-se a cotação atribuída a cada item. A classificação total desta atividade é de 10 valores. O primeiro parâmetro valoriza a capacidade de a criança segurar ou não o material que lhe é facultado. Se segura o material adequadamente a cotação atribuída é de 2 valores, se não segura a cotação é de 0 valores.

No segundo parâmetro é avaliada a capacidade de a criança pintar dentro dos limites e de forma ordenada, a cotação atribuída é de 2 valores para cada tópico, se pintar fora dos limites e/ou de forma desordenada a cotação é de 0 valores.

No terceiro parâmetro, a criança foi avaliada através do seu interesse na atividade que lhe foi proposta. Se manifesta vontade e demonstra atenção, a cotação para cada item é de 2 valores, se revela desinteresse é dada a cotação de 0 valores

Parâmetros	critérios	Cotação
1. Utilizou o material adequado	Segura adequadamente no material	2
	Não segura adequadamente no material	0
2. Modo como pinta	Dentro dos limites da imagem	2
	Fora dos limites da imagem	0
	De forma ordenada	2
	De forma desordenada	0
3. Interesse na actividade	Manifesta vontade na realização da proposta de trabalho	2
	Revela desinteresse	0
	Demonstra atenção	2

Quadro 19 - Cotação atribuída à proposta de trabalho nº 4

3.5.3 Descrição da grelha de avaliação

Das vinte e oito crianças avaliadas, onze tiveram uma classificação de “muito bom”, doze uma classificação de “bom” e por fim cinco crianças tiveram uma classificação de “suficiente”.

Após uma verificação mais pormenorizada, constata-se que as vinte e oito crianças utilizaram todos os materiais mais adequados para a elaboração desta proposta de trabalho.

Quanto ao modo de pintar, cerca de dezoito das crianças conseguiram pintar dentro dos limites da imagem, .

No entanto, à que referir que as crianças no bibe encarnado são ainda muito pequenas e estão no início de diversas aprendizagens, bem como na maturação das suas estruturas físicas e psíquicas.

Quanto ao pintar de forma ordenada, temos dezassete das crianças que o fazem bem, no entanto houve algum estímulo que eu dei às crianças sempre que me parecia que elas conseguiam fazer melhor, este estímulo melhorou os resultados finais. Em relação aos últimos parâmetros, constata-se que vinte e sete das crianças manifestam vontade na realização da proposta de trabalho. Todas as crianças da turma demonstram atenção naquilo que estão a desempenhar, apesar de surgirem algumas dificuldades mostraram interesse e empenho em ultrapassá-las.

3.5.4 Quadro 20 - Grelha de avaliação quantitativa – Área de Expressão/Comunicação: domínio de expressão plástica

Parâmetros	1. Utilizou o material adequado		2. Modo como pinta				3. Interesse na atividade			Cotação
Critérios Nº de crianças	Segura adequadamente no material	Não segura adequadamente no material	Dentro dos limites da imagem	Fora dos limites da imagem	De forma ordenada	De forma desordenada	Manifesta vontade na realização da proposta de trabalho	Revela desinteresse	Demonstra atenção	0-10 Pontos
1	2				2				2	6
2	2		2				2		2	8
3	2		2		2		2		2	10
4	2		2		2		2		2	10
5	2		2		2		2		2	10
6	2		2		2		2		2	10
7	2		2		2		2		2	10
8	2				2		2		2	8
9	2				2		2		2	8
10	2		2		2		2		2	10
11	2		2		2		2		2	10
12	2		2		2		2		2	10
12	2				2		2		2	8
13	2						2		2	6
15	2						2		2	6
16	2		2				2		2	8
17	2		2				2		2	8
18	2		2				2		2	8
19	2				2		2		2	8
20	2		2				2		2	8
21	2		2				2		2	8
22	2		2				2		2	8
23	2						2		2	6
24	2		2		2		2		2	10
25	2		2		2		2		2	10
26	2		2		2		2		2	10
27	2				2		2		2	8
28	2						2		2	6

3.5.5 Apresentação dos resultados em gráfico

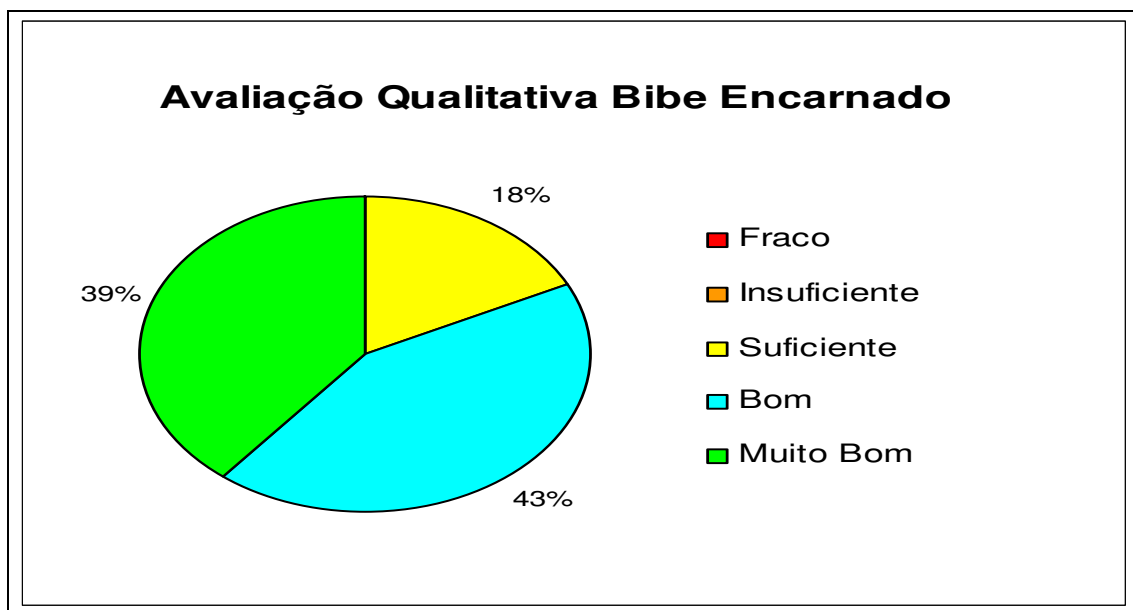


Figura 57: Avaliação qualitativa respeitante à Área de Expressão/Comunicação: domínio de expressão plástica

3.5.6 Análise do gráfico

Ao olharmos para este gráfico (figura 54) vemos que: onze das crianças obtiveram um resultado de “muito bom” (39%); doze crianças obtiveram uma classificação de “bom” (43%); cinco das crianças receberam a nota de “suficiente”(18%).

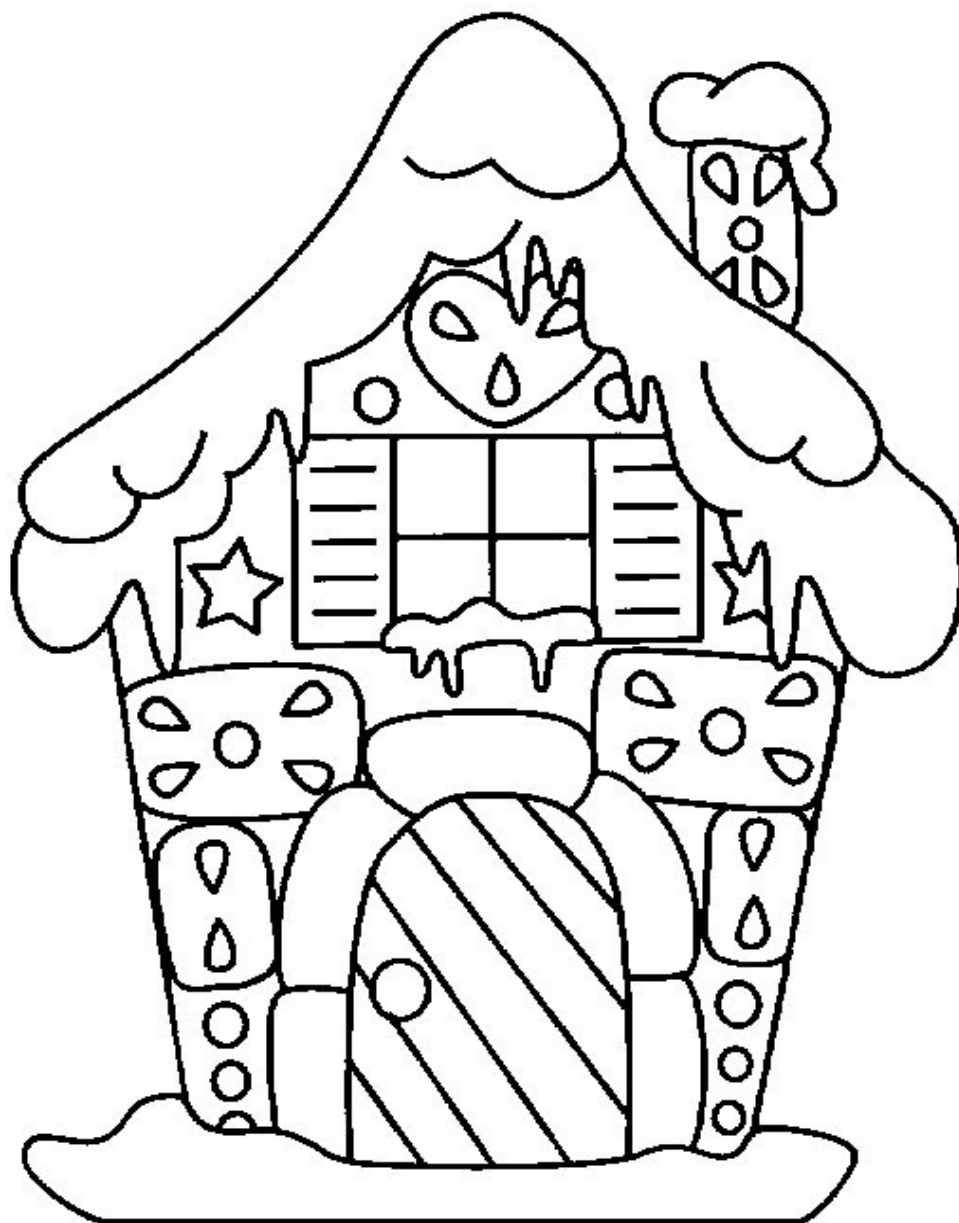
Em forma de conclusão podemos dizer que este grupo demonstrou estar habilitado para a elaboração deste tipo de atividade, bem como demonstraram bastante entusiasmo no desenvolvimento da proposta.

3.5.7 Proposta de trabalho

Jardim – Estrela João de Deus

Pinta o desenho ao teu gosto

Nome: _____ Data: _____



3.6 Avaliação da atividade nº 5

A avaliação que se segue incide numa atividade na Área de Expressão/Comunicação: domínio de expressão plástica e foi realizada com as crianças do bibe encarnado, nomeadamente no dia dois de novembro de 2009. O tema proposto foi as diferentes texturas.

O que se pretendia com a proposta de trabalho apresentada era que as crianças tivessem uma noção de que existem diversas texturas e que os desenhos feitos em cima de cada uma delas diferem.

Assim, as OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 61) transmitem-nos que,

Valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e matérias supõe que o educador estimule construtivamente o desejo de aperfeiçoar e fazer melhor. Apoiar o processo inclui também uma exigência em termos de produto que deverá corresponder às capacidades e possibilidades da criança e à sua evolução.

A seguir vou enunciar um template que nos vai facultar os registos de avaliação efetuados com as crianças do bibe atrás mencionado.

3.6.1 Descrição dos parâmetros e critérios

1. Sabe distinguir as diferenças das duas texturas:

Pretende-se que a criança ao visualizar e ao tatear consiga diferenciar as texturas apresentadas.

2. Desenha no espaço designado para o efeito:

A criança faz ou não, o desenho dentro do espaço destinado ao mesmo.

3. Desenha ou pinta de forma organizada e criativa:

Neste parâmetro observámos se há ou não coerência no desenho realizado, se a criança desenvolve e demonstra a sua criatividade.

4. Fez o desenho nas duas texturas:

O que se pretende é verificar se ao facultar à criança duas texturas diferentes, a mesma fez ou não fez o desenho no papel, na textura de lixa ou realizou desenhos nas duas texturas.

3.6.2 Grelha de parâmetros, critérios e cotações

No quadro apresentado abaixo podemos observar três colunas. A primeira é constituída por quatro tópicos: Sabe distinguir as diferenças das duas texturas, desenha no espaço designado para o efeito, desenha ou pinta de forma organizada e criativa e por último fez o desenho nas duas texturas

Na segunda coluna, descrevemos os critérios a observar em cada parâmetro, no primeiro parâmetro a avaliação é feita através de três itens: sim, não e demonstra alguma dificuldade na distinção das duas texturas. No segundo parâmetro a avaliação incide sobre a capacidade que o aluno apresenta ter ou não de desenhar no espaço designado para o efeito. No terceiro parâmetro, avaliámos se a criança é ou não organizada e criativa, considerámos ainda a hipótese de a criança não ser propriamente desorganizada, mas usar a atividade para outro

fim (colagens, recorte, rasgar etc.). No quarto parâmetro, a avaliámos se a criança realiza ou não um desenho nas duas texturas.

Na terceira coluna encontra-se a cotação atribuída a cada item. A classificação total desta atividade é de 10 valores. O primeiro parâmetro valoriza a capacidade da criança diferenciar ou não e ainda se apresenta dificuldades na distinção das texturas. Se distingue as duas texturas, a cotação atribuída é de 3 valores, se não distingue a cotação é de 0 valores, se demonstrou ter dificuldade a cotação é de 1 valores. Esta cotação é atribuída porque entendi que a criança tinha necessidade de alguma ajuda, mas depois de ser ajudada atingiu o que se pretendia.

No segundo parâmetro é avaliada a capacidade de a criança desenhar no espaço designado para o efeito, é atribuída a cotação de 3 valores se o fizer e de 0 valores se não realizar o que se pretende.

No terceiro parâmetro, é valorizada a capacidade de desenhar e pintar de forma organizada e criativa. Se o fizer a cotação atribuída é de 1,5 valores, se não fizer o desenho de forma organizada e criativa ou não realizar a cotação é de 0 valores.

No quarto parâmetro, é valorizada a capacidade de desenhar nas duas texturas. Se o fizer a cotação atribuída é de 1,5 valores, se não o fizer a cotação é de 0 valores.

Parâmetros	Crítérios	Cotação
1. Sabe distinguir as diferenças das duas texturas	Sim	3
	Não	0
	Demonstra alguma dificuldade	1
2. Desenha no espaço designado para o efeito	Sim	3
	Não	0
3. Desenha ou pinta de forma organizada e criativa	Sim	1,5
	Não	0
	Não fez	0
4. Fez o desenho nas duas texturas	Sim	1,5
	Não	0

Quadro 21 - Cotação atribuída à proposta de trabalho

3.6.3 Descrição da grelha de avaliação

A grelha de avaliação da Área de Expressão/Comunicação: domínio da expressão plástica apresentada mostra-nos os seguintes dados:

Na avaliação realizada às vinte e oito crianças, constatamos que dezanove tiveram “muito bom” e nove “bom”.

No primeiro parâmetro, às vinte e oito crianças foram apresentadas duas texturas, texturas essas com diferenças, no entanto as crianças souberam detetar as diferenças sem qualquer problema; no que refere ao segundo parâmetro, notou-se que as mesmas também não demonstraram qualquer dificuldade

em desenhar no espaço que lhes foi proporcionado; no terceiro parâmetro, verificou-se que das vinte e oito crianças, somente vinte e quatro desenharam ou pintaram de forma organizada e criativa e por fim, no quarto parâmetro, notámos que vinte e três crianças fazem uma representação nas duas texturas e que cinco não fazem uma recriação nas duas texturas.

Em suma, as crianças gostam muito de terem trabalhos que por si só sejam motivadores de forma a desenvolverem não só a sua criatividade bem como a coordenação motora.

3.6.4 Quadro 22 - Grelha de avaliação – Área de Expressão/Comunicação: domínio da expressão plástica

Parâmetros	1.Sabe distinguir as diferenças das duas texturas			2.Desenha no espaço designado para o efeito		3.Desenha ou pinta de forma organizada e criativa			4.Faz o desenho nas duas texturas		Cotação
Critérios Nº de crianças	Sim	Não	Demonstra alguma dificuldade	Sim	Não	Sim	Não	Não fez	Sim	Não	0-10 Pontos
1	3			3		1,5			1,5		9
2	3			3		1,5			1,5		9
3	3			3				0	1,5		7,5
4	3			3		1,5			1,5		9
5	3			3		1,5				0	7,5
6	3			3		1,5				0	8,5
7	3			3		1,5				0	5,5
8	3			3		1,5				0	8,5
9	3			3		1,5			1,5		9
10	3			3		1,5			1,5		9
11	3			3				0	1,5		7,5
12	3			3		1,5			1,5		9
13	3			3		1,5				0	7,5
14	3			3		1,5			1,5		9
15	3			3		1,5			1,5		9
16	3			3		1,5			1,5		9
17	3			3				0	1,5		7,5
18	3			3		1,5			1,5		9
19	3			3		1,5			1,5		9
20	3			3		1,5			1,5		9
21	3			3		1,5			1,5		9
22	3			3		1,5			1,5		9
23	3			3		1,5			1,5		9
24	3			3				0	1,5		7,5
25	3			3		1,5			1,5		9
26	3			3		1,5			1,5		9
27	3			3		1,5			1,5		9
28	3			3		1,5			1,5		9

3.6.5 Apresentação dos resultados em gráfico

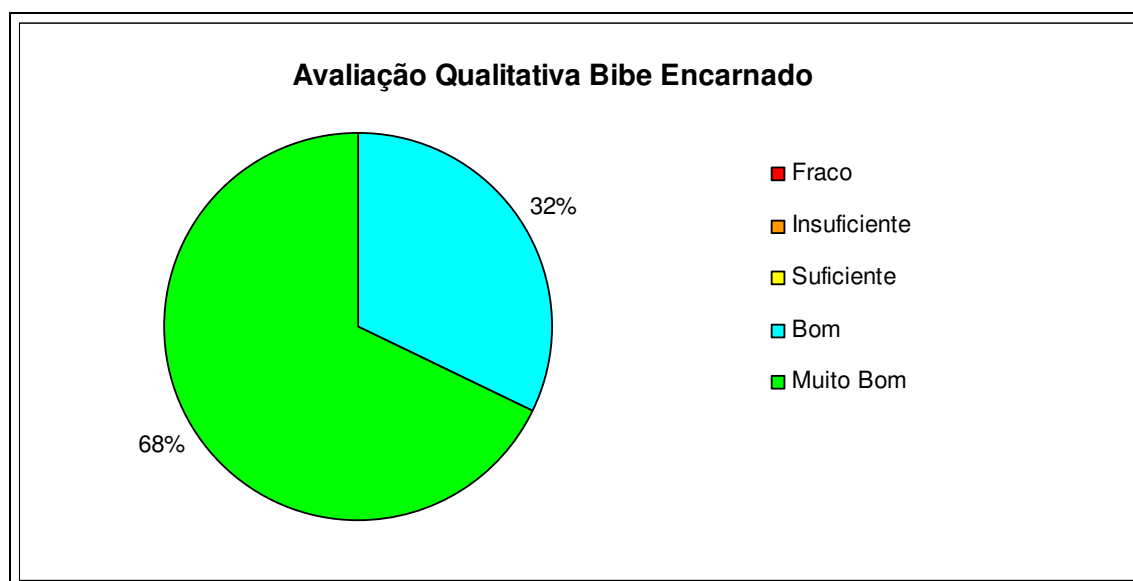


Figura 58: Avaliação qualitativa respeitante à Área de Expressão / Comunicação: domínio de expressão plástica

3.6.6 Análise do gráfico

Através do que nos mostra este gráfico (figura 55) podemos concluir que dezanove crianças tiveram uma pontuação de “muito bom” (68%). Nove crianças obtiveram o resultado de “bom” (32%). Sendo assim, a maioria da turma atingiu a classificação máxima de “muito bom”.

O educador pretende que todas as crianças, ultrapassando as suas dificuldades, consigam chegar ao fim da atividade com sucesso, para isso terá sempre de desenvolver estratégias e repetir situações de aprendizagens para que a criança consiga atingir os objetivos pretendidos.

3.6.7 Proposta de trabalho

Jardim-escola João de Deus

Domínio da expressão – expressão plástica
Desenhar em várias texturas

Nome : _____

Data :



Nome: Nélia Nunes, Nº 3, Mest. Pré-escolar

3.6.8 Descrição de documentos realizados pelas crianças do Bibe encarnado

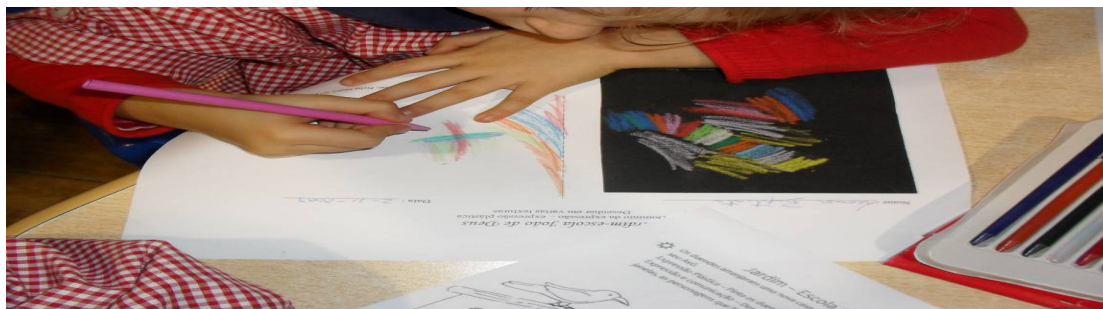


Figura 59: Trabalho sobre as diferentes texturas

Nestes documentos verificamos que a criança pinta com cuidado, podemos observar que a mesma tenta reproduzir o desenho que se encontra ao lado daquele que efetua.

Para as crianças esta é uma atividade lúdica e de descontração, criar e pintar os seus desenhos tem um papel muito importante no seu desenvolvimento. A criança no desenho expressa emoções, opiniões, medos, dúvidas e características da sua personalidade.

Segundo Spodek e Saracho (1998, p. 352),

(...) As artes expressivas têm tradicionalmente ocupado um lugar de honra na educação para a primeira infância. A arte deve ser valorizada nas escolas como uma forma de usar os sentimentos, a sensibilidade e a compreensão de aspectos vitais que muitas vezes requerem expressão por meios que não são racionais nem lineares. (...) E de compreender o mundo de uma forma que não seria possível através das ciências ou da descrição verbal convencional. As artes expressam uma forma de conhecer o mundo que é pessoal, mas que pode ser compartilhada com os outros.



Figura 60: Trabalho sobre as diferentes texturas

Nesta fotografia constatamos que esta criança teve o cuidado de reproduzir o que fez ao lado, como demonstra uma sequência de pormenores de forma clara. A criança representa nos desenhos o mundo que a rodeia, com o qual interage, ela tem necessidade de reproduzir no papel aquilo que observa e que considera importante. Neste trabalho a criança escolhe o que desenha através da seleção daquilo que considera relevante.

Para Noronha (1990, p. 7) “ (...) a grande interação depende em grande parte daqueles que nos rodeiam. Como também nós constituímos o meio ambiente dos outros, a influência é recíproca”



Figura 61: Trabalho sobre as diferentes texturas

O que observamos neste desenho é que a criança para além de introduzir alguns pormenores, utiliza várias cores, o preenchimento do espaço para pintar é total no espaço da esquerda. Enquanto no espaço ao lado o que me parece é que a criança tenta reproduzir um pormenor específico do desenho.

Segundo Vigotsky (2009, p. 73),

O desenvolvimento intelectual da criança caracteriza-se não só pela quantidade e a qualidade das imagens, mas mais ainda pela quantidade e a qualidade das relações entre essas imagens. Quanto mais desenvolvida está a criança, tanto maior é o número de imagens e ideias que é capaz de agrupar num conjunto harmonioso.

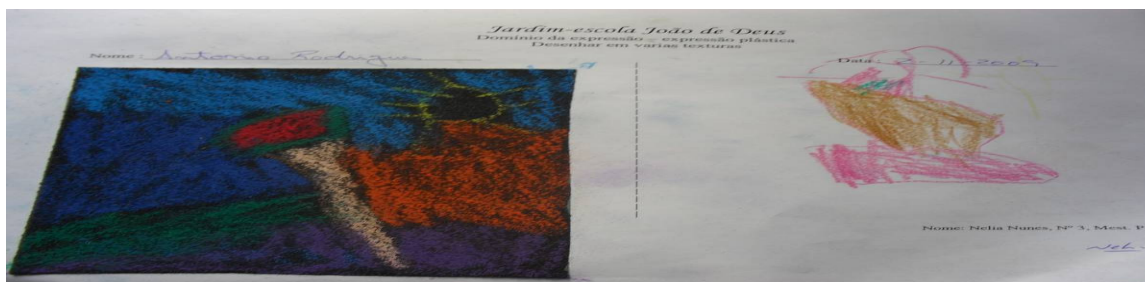


Figura 62: Trabalho sobre as diferentes texturas

Neste desenho verificamos que a criança faz uma certa analogia entre os desenhos apresentados, não copia mas faz duas interpretações de um mesmo tema.

A criança em si é um “mundo” e por isso ao expor o que sente no papel representa-se a si mesma, bem como o que gira à sua volta, atribuindo significados para as coisas que observa e interpreta.

Segundo Vigotsky (2009, p. 105) “ Na promoção da criação artística infantil, incluindo nesta a arte da representação, deve observar-se o princípio da liberdade, como premissa indispensável de toda a actividade criadora.”

3.7 Avaliação da atividade nº 6

A avaliação que se segue incide numa atividade na Área de Expressão/Comunicação: domínio de expressão plástica. Esta ação foi praticada no dia nove de novembro de 2009 com as crianças que se encontravam no bibe encarnado. O assunto abordado foi “A castanha”

Como é mencionado nas OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 62)

A expressão plástica enquanto meio de representação e comunicação pode ser da iniciativa da criança ou proposta pelo educador, partindo das vivências individuais ou de grupo. Recriar momentos (...) são meios de documentar projectos que podem ser depois analisados, permitindo uma retrospectiva do processo desenvolvido e da evolução das crianças e do grupo (...).

No seguimento do exposto vou passar a mostrar um esquema da avaliação.

3.7.1 Descrição de parâmetros e critérios:

1. Utiliza corretamente os materiais;

Neste critério pretendemos observar, se as crianças utilizam o material corretamente.

2. Consegue fazer o solicitado;

Neste campo o que se pretende é verificar se as crianças conseguem seguir as várias etapas para a realização da atividade: segue as regras, faz dobragens, cola no respetivo papel e faz dedadas no mesmo.

3. Interesse pela atividade;

Após apresentada a atividade às crianças queríamos avaliar o grau de satisfação/vontade em realizar a proposta apresentada. Se ao longo do desenrolar da atividade a criança demonstrou ou não atenção e interesse.

3.7.2 Grelha de parâmetros, critérios e cotações

No quadro apresentado abaixo podemos ver três colunas. A primeira é constituída por três tópicos: utiliza corretamente os materiais, consegue fazer o solicitado e interesse pela atividade.

Na segunda coluna, descrevemos os critérios a observar em cada parâmetro, no primeiro parâmetro a avaliação é feita através de dois itens: sim e não utiliza corretamente os materiais. No segundo parâmetro a avaliação recai sobre a capacidade que o aluno demonstra em seguir as regras: fazer dobragens, colar no respetivo papel e posteriormente fazer dedadas no mesmo. No terceiro parâmetro, avaliamos se a criança ao realizar a proposta apresentada manifesta vontade, revela desinteresse e demonstra atenção.

Na terceira coluna encontra-se a cotação atribuída a cada item. A classificação total desta atividade é de 10 valores. O primeiro parâmetro valoriza a capacidade da criança utilizar corretamente o material que lhe foi facultado para a realização da atividade. Se o manuseamento for feito de forma correta, a cotação atribuída é de 2 valores, se não for utilizado corretamente a cotação é de 0 valores.

No segundo parâmetro é avaliada a capacidade de a criança seguir determinados passos para a realização da proposta apresentada. Sendo assim, se seguiu as regras, fez dobragens, colou no respetivo papel e por fim fez as dedadas na dobragem a cotação final é de 4 pontos (1 ponto por cada item).

No terceiro parâmetro, é valorizada o interesse e a vontade que a criança demonstrou na realização da atividade. Neste campo a cotação atribuída é de 2 valores para os itens que valorizam a vontade e atenção na realização da proposta de trabalho.

Se demonstrou desinteresse a cotação atribuída é de 0 valores.

Parâmetros	Critérios	Cotação
1. Utiliza correctamente os materiais	Sim	2
	Não	0
2. Consegue fazer o solicitado	Segue as regras	1
	Faz dobragens	1
	Cola no respectivo papel	1
	Faz dedadas no mesmo	1
3. Interesse pela actividade	Manifesta vontade na realização da proposta de trabalho	2
	Revela desinteresse	0
	Demonstra atenção	2

Quadro 23 - Cotação atribuída à proposta de trabalho

3.7.3 Descrição da grelha de avaliação

Na grelha apresentada verificamos que das vinte e oito crianças, vinte e três obtiveram o resultado de “muito bom”, quatro de “bom” e uma de “suficiente”.

Assim, no primeiro parâmetro vinte e sete crianças utilizaram corretamente os materiais para a realização desta proposta de trabalho, e uma criança demonstrou não utilizar devidamente os materiais porque não estava a saber utilizar os mesmos, pois estava distraído e por isso não ouviu a apresentação da proposta.

No segundo parâmetro vimos que vinte e seis crianças seguem a regras, duas fizeram a proposta sem seguir os procedimentos indicados, estavam desconcentradas e por isso fizeram o trabalho proposto de uma forma desorganizada. Vinte e oito conseguiram fazer dobragens, colaram no respetivo papel e fizeram dedadas no mesmo.

No terceiro parâmetro, todas as crianças manifestaram vontade na realização da proposta de trabalho, pois consegui direccionar a sua atenção para a tarefa, vinte e três crianças demonstraram atenção desde o início, cinco tiveram de ser motivadas.

Em conclusão, a reprodução de atividades é de extrema importância para as crianças, o que para nós pode parecer repetitivo, para a criança é sempre um desafio, uma aventura, e encontram constantemente novidades naquilo que fazem.

3.7.4 **Quadro 24** - Grelha de avaliação quantitativa – Área de Expressão/ Comunicação: domínio da expressão plástica

Parâmetros	1. Utiliza correctamente os materiais		2. Consegue fazer o solicitado				3. Interesse pela actividade			Cotação
	Sim	Não	Segue as regras	Faz dobragens	Cola no respectivo papel	Faz dedadas no mesmo	Manifesta vontade na realização da proposta de trabalho	Revela desinteresse	Demonstra atenção	0-10 Pontos
1	2			1	1	1	2			7
2	2		1	1	1	1	2		2	10
3	2		1	1	1	1	2		2	10
4	2		1	1	1	1	2		2	10
5	2		1	1	1	1	2		2	10
6	2		1	1	1	1	2		2	10
7	2		1	1	1	1	2		2	10
8	2		1	1	1	1	2		2	10
9	2		1	1	1	1	2		2	10
10	2		1	1	1	1	2		2	10
11	2		1	1	1	1	2		2	10
12				1	1	1	2			5
13	2		1	1	1	1	2			8
14	2		1	1	1	1	2			8
15	2		1	1	1	1	2		2	10
16	2		1	1	1	1	2		2	10
17	2		1	1	1	1	2		2	10
18	2		1	1	1	1	2		2	10
19	2		1	1	1	1	2		2	10
20	2		1	1	1	1	2		2	10
21	2		1	1	1	1	2		2	10
22	2		1	1	1	1	2		2	10
23	2		1	1	1	1	2		2	10
24	2		1	1	1	1	2		2	10
25	2		1	1	1	1	2		2	10
26	2		1	1	1	1	2		2	10
27	2		1	1	1	1	2			8
28	2		1	1	1	1	2		2	10

3.7.5 Apresentação dos resultados em gráfico

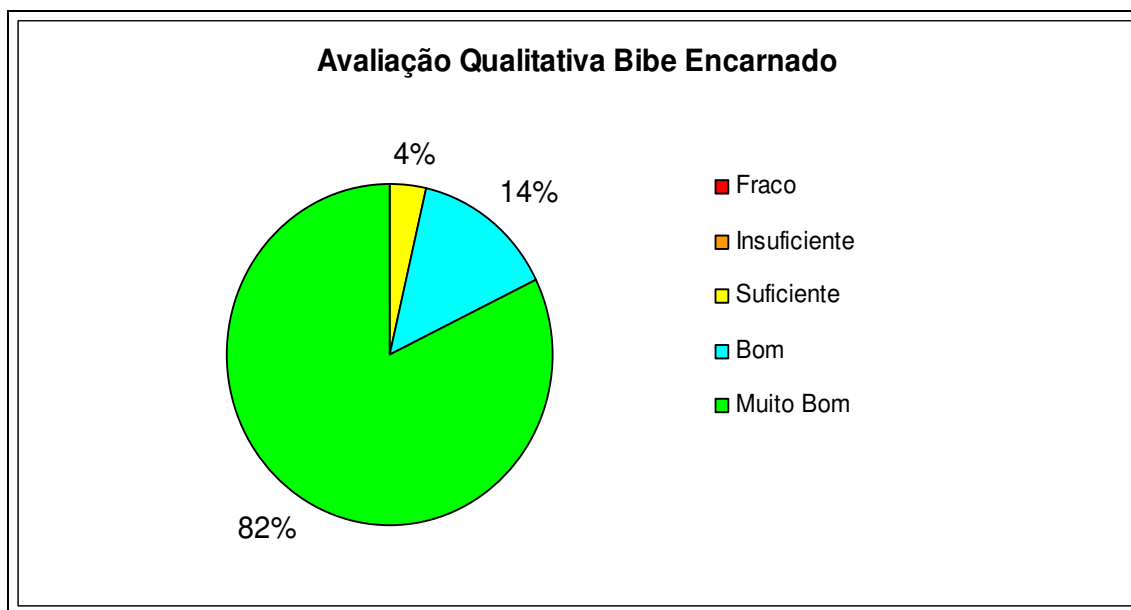


Figura 63: Avaliação qualitativa respeitante à Área de Expressão/Comunicação: domínio de expressão plástica

3.7.6 Análise do gráfico

Neste gráfico (figura 60) é bem notório que vinte e três alunos tiveram uma nota de “muito bom” (82%). Quatro crianças obtiveram um resultado de “bom” (14%) e com o resultado de “suficiente” (4%) temos uma criança.

Perante o que observamos, posso concluir que a criança a quem foi atribuído o número doze se encontra nos níveis menos bons. Devem fazer mais propostas neste domínio, a fim de desenvolverem as competências necessárias para a evolução dos seus conhecimentos.

3.7.7 Proposta de trabalho

Jardim-escola João de Deus Domínio da expressão – expressão plástica

- Fazer dedadas em cima da castanha;
- Picotar a castanha;
- Fazer um cartucho e colar a castanha no mesmo;

Nome : _____ Data : _____

3.8 Avaliação da atividade nº 7

No dia vinte e um de setembro de 2009 fiz com as crianças do bibe azul A uma proposta de trabalho no domínio da matemática, em que o tema proposto era utilizar o material Cuisenaire.

Com este material manipulável as crianças desenvolveram algumas capacidades, sendo este utilizado para a resolução de problemas que iam sendo enunciados.

Segundo as OCEPE do Ministério da Educação (1997, p. 74),

Importa que o educador proponha situações problemáticas e permita que as crianças encontrem as suas próprias soluções, que as debatam com outra criança (...) neste processo de resolução de problemas não se trata de apoiar as soluções consideradas correctas, mas de estimular as razões da solução, de forma a fomentar o desenvolvimento do raciocínio e do espírito crítico. O confronto das diferentes respostas e formas de solução permite que cada criança vá construindo noções mais precisas e elaboradas da realidade.”

3.8.1 Descrição de parâmetros e critérios:

1. Identifica as cores das peças

O que se pretende é que as crianças ao visualizarem o material identifiquem as suas cores. Os itens de avaliação são:

- Cor laranja
- Cor azul
- Cor castanha
- Cor preta
- Cor verde escura
- Cor amarela
- Cor rosa
- Cor verde clara
- Cor vermelha
- Cor branca
- Não identifica a cor

2. Reconhece os valores das peças

Após a visualização das peças que constituem o material, queremos que as crianças identifiquem o valor das mesmas. Os itens de avaliação são:

- Peça da cor laranja – 10 valores
- Peça da cor azul – 9 valores
- Peça da cor castanha – 8 valores
- Peça da cor preta – 7 valores
- Peça da cor verde escura – 6 valores
- Peça da cor amarela – 5 valores

- Peça da cor rosa – 4 valores
- Peça da cor verde clara – 3 valores
- Peça da cor vermelha – 2 valores
- Peça da cor branca – 1 valor
- Não identifica o valor da peça

3. Associa a cor com o valor da peça

O material entregue às crianças é constituído por peças e cada peça representa uma cor que tem um valor. O que queremos é que a criança ao analisar o objeto que se encontra à sua frente, associe a cor da peça com o valor. Para isso vamo-nos cingir a três aspetos de avaliação: relaciona a cor com o valor, identifica a cor e não identifica o valor, identifica o valor e não identifica a cor e por fim, não identifica a cor nem o valor.

3.8.2 Grelha de parâmetros, critérios e cotações

No quadro que apresentamos abaixo observamos três colunas, a primeira é composta por três tópicos: identifica as cores das peças, reconhece os valores das peças e associa a cor com o valor da peça

Na segunda coluna, descrevemos as capacidades a observar em cada parâmetro. No primeiro parâmetro, a avaliação é feita através de onze itens, cor laranja, cor azul, cor castanha, cor preta, cor verde escura, cor amarela, cor rosa, cor verde clara, cor vermelha, cor branca e não identifica a cor. No segundo parâmetro a avaliação incide sobre a capacidade que o aluno demonstra de reconhecer os valores das peças: Peça da cor laranja - 10 valores, Peça da cor azul - 9 valores, Peça da cor castanha - 8 valores, Peça da cor preta - 7 valores, Peça da cor verde escura - 6 valores, Peça da cor amarela - 5 valores, Peça da cor rosa - 4 valores, Peça da cor verde clara - 3 valores, Peça da cor vermelha - 2 valores, Peça da cor branca - 1 valor e para finalizar não identifica nenhum valor. No terceiro parâmetro, avaliamos se a criança associa a cor com o valor da peça, para isso apresentamos três tópicos: relaciona a cor com o valor, identifica a cor e não identifica o valor e identifica o valor e não identifica a cor

Na terceira coluna encontra-se a cotação atribuída a cada item. A classificação para cada tópico desta atividade é de 10 valores. O primeiro parâmetro valoriza a capacidade de a criança identificar as cores das peças do material apresentado. Se identifica as cores é dada a cotação de 1 valor para cada cor, se não identifica a cotação é de 0 valores.

No segundo parâmetro é avaliada a capacidade de a criança reconhecer o valor que cada peça representa. Se reconhece o valor das peças a cotação é de 1 valor para cada item, se não identifica o valor das peças a cotação é de 0 valores.

No terceiro parâmetro, é valorizada a capacidade da criança de saber associar os valores que cada peça representada com as cores. Se souber relacionar a cor com o valor a cotação atribuída é de 9 valores, se

identifica a cor e não identifica o valor ou se identifica o valor e não identifica a cor a cotação atribuída a cada item é de 0,5 e para finalizar se não o souber identificar a cor nem o valor a cotação é de 0 valores.

Parâmetros	Capacidades	Cotação
1. Identifica as cores das peças	Cor laranja	1
	Cor azul	1
	Cor castanha	1
	Cor preta	1
	Cor verde escura	1
	Cor amarela	1
	Cor rosa	1
	Cor verde clara	1
	Cor vermelha	1
	Cor branca	1
	Não identifica a cor	0
2. Reconhece os valores das peças	Peça da cor laranja - 10 valores	1
	Peça da cor azul - 9 valores	1
	Peça da cor castanha - 8 valores	1
	Peça da cor preta - 7 valores	1
	Peça da cor verde escura - 6 valores	1
	Peça da cor amarela - 5 valores	1
	Peça da cor rosa - 4 valores	1
	Peça da cor verde clara - 3 valores	1
	Peça da cor vermelha - 2 valores	1
	Peça da cor branca - 1 valor	1
	Não identifica nenhum valor	0
3. Associa a cor com o valor das peças	Relaciona a cor com o valor	9
	Identifica a cor e não identifica o valor	0,5
	Identifica o valor e não identifica a cor	0,5
	Não identifica a cor nem o valor	0

Quadro 25 - Cotação atribuída à proposta de trabalho nº 7

3.8.3 Descrição das grelhas de avaliação

Nas grelhas apresentadas podemos observar o seguinte:

No primeiro parâmetro (grelha 3.7.3.1) todas as crianças identificaram as cores das peças do material apresentado e tiveram uma classificação de “muito bom”.

No segundo parâmetro (grelha 3.7.3.2) vinte e cinco crianças reconheceram todos os valores das peças obtendo uma classificação de “muito bom” e quatro crianças não reconheceram alguns valores das peças, obtendo a classificação de “bom”.

No terceiro parâmetro (grelha 3.7.3.3) somente vinte e seis crianças associaram a cor com o valor da peça, obtendo a classificação de “muito bom”, as restantes três crianças não conseguiram fazer essa

associação, obtendo uma classificação de “fraco”, estas crianças conseguiram fazer somente a identificação da cor e não do valor.

Perante estes resultados posso concluir que em relação ao primeiro parâmetro todas as crianças se encontram no nível de “muito bom”.

No segundo parâmetro as crianças com os números 1, 4, 12, 15, 21, 27 demonstraram que ainda não reconheciam todos os valores das peças e por fim no terceiro parâmetro as crianças com os números 1, 4 e 28 não conseguiram associar a cor com o valor.

Podemos concluir que existem ainda algumas crianças com dificuldades em relação a este material e, para colmatar tais situações, deverão fazer mais exercícios para aperfeiçoar os seus conhecimentos.

3.8.3.1 Quadro 26 - Grelha de avaliação quantitativa – Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática: Cuisenaire

Parâmetros	1. Identifica as cores das peças											Cotação
Critérios	Cor laranja	Cor azul	Cor castanha	Cor preta	Cor verde escura	Cor amarela	Cor rosa	Cor verde clara	Cor vermelha	Cor branca	Não identifica a cor	0-10 Pontos
Nº de crianças												
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10

3.8.3.2 Quadro 27 - Grelha de avaliação quantitativa – Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática: Cuisenaire

Parâmetros	2.Reconhe os valores das peças											Cotação
Critérios	Peça da cor laranja 10 Valores	Peça da cor azul - 9 valores	Peça da cor castanho 8 Valores	Peça da cor preta 7 Valores	Peça da cor verde escura 6 Valores	Peça da cor amarela 5 valores	Peça da cor rosa 4 Valores	Peça da cor verde clara 3 Valores	Peça da cor vermelha 2 Valores	Peça da cor branca 1 Valor	Não identifica nenhum valor	0-10 Pontos
Nº de crianças												
1	1	1		1		1	1		1	1	0	7
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
4	1	1		1		1	1		1	1	0	7
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
12	1		1	1	1	1	1	1	1	1	0	9
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
15	1	1	1	1		1	1		1	1	0	8
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
21	1	1	1		1	1		1	1	1	0	8
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
27	1	1	1	1	1	1	1	1		1	0	9
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10

3.8.3.3 Quadro 28- Grelha de avaliação quantitativa– Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática: Cuisenaire

Parâmetros	3. Associa a cor com o valor da peça				Cotação
Critérios Nº de crianças	Relaciona a cor com o valor	Identifica a cor e não identifica o valor	Identifica o valor e não identifica a cor	Não identifica a cor nem o valor	0-10 Pontos
1		0,5			0,5
2	9				9
3	9				9
4		0,5			0,5
5	9				9
6	9				9
7	9				9
8	9				9
9	9				9
10	9				9
11	9				9
12	9				9
12	9				9
13	9				9
14	9				9
15					9
16	9				9
17	9				9
18	9				9
19	9				9
20	9				9
21	9				9
22	9				9
23	9				9
24	9				9
25	9				9
26	9				9
27	9				9
28		0,5			0,5
29	9				9

3.8.4 Apresentação dos resultados em gráfico



Figura 64: Avaliação qualitativa respeitante à Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática : Cuisenaire 1. Identifica as cores das peças

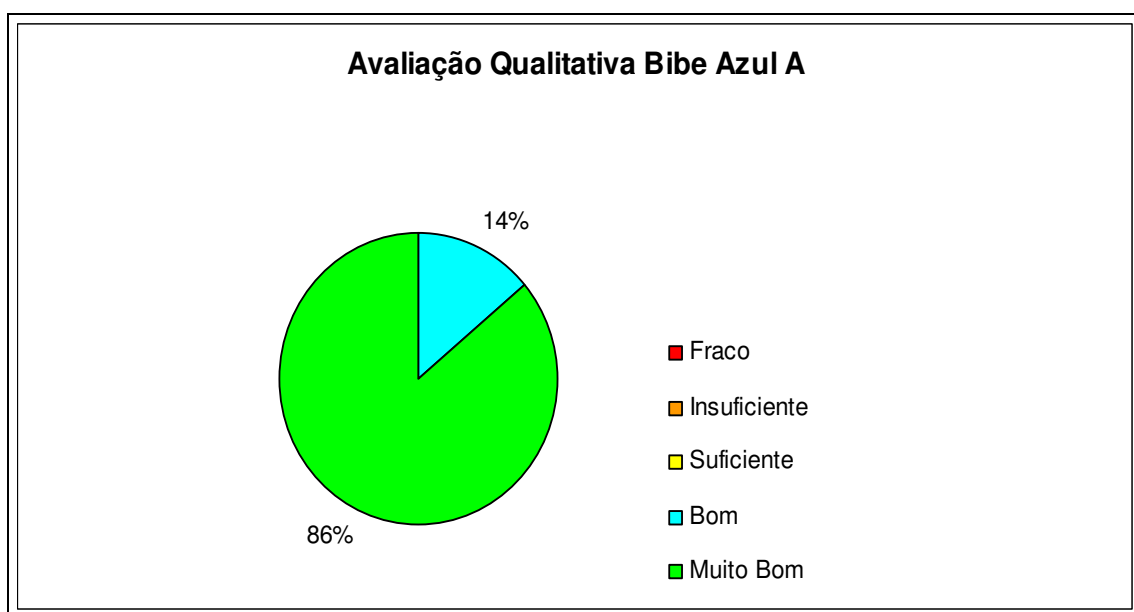


Figura 65: Avaliação qualitativa respeitante à Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática : Cuisenaire 2.Reconhe os valores das peças

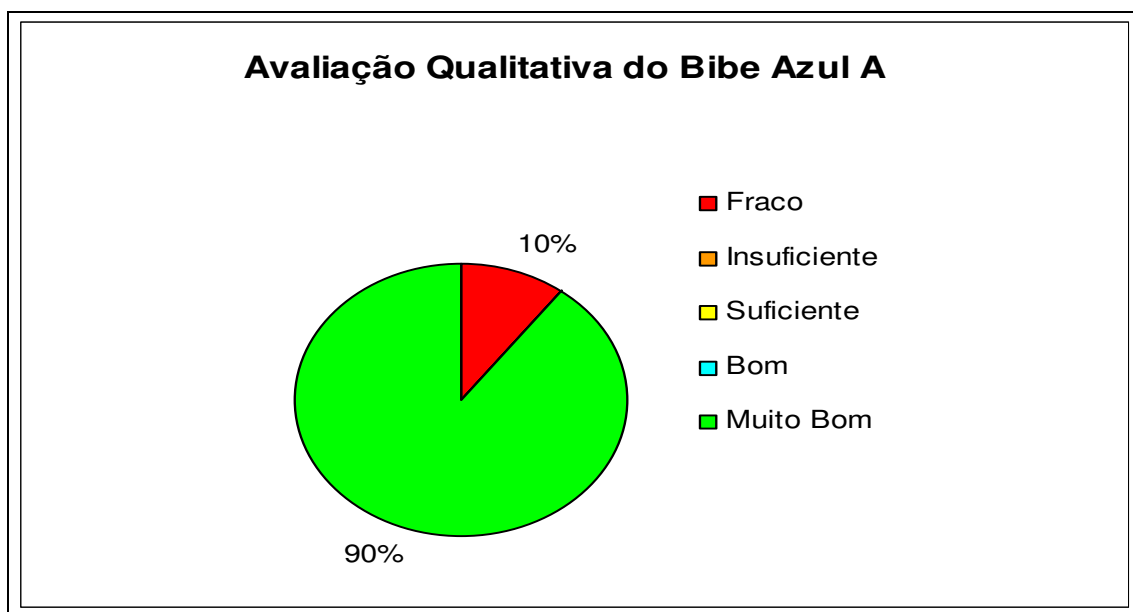


Figura 66: Avaliação qualitativa respeitante à Área de Expressão/Comunicação: domínio da matemática : Cuisenaire
3. Associa a cor com o valor da peça

3.8.5 Análise dos gráficos

Assim, verificamos que: na figura 61, o gráfico demonstra-nos que todos os alunos identificaram as cores das peças e todos eles se encontravam com uma classificação de “muito bom”(100%); na figura 62, o gráfico mostra-nos que vinte e cinco das crianças obtiveram uma classificação de “muito bom” (86%) e quatro crianças tiveram uma pontuação de “bom”(14%) no que respeita ao conhecimento dos valores das peças; na figura nº 63, o gráfico apresenta-nos que vinte e seis crianças tiveram uma classificação de “muito bom” (90%) e três tiveram “fraco” (10%) no que respeita à associação da cor com o valor da peça.

Em suma, este grupo já estava habituado a realizar este tipo de atividade. No entanto, seria melhor reforçar a continuidade destas aprendizagens, de forma a equilibrar as competências de todas as crianças deste grupo.

Capítulo 4 – Reflexão Final

4.1 Considerações finais

O estágio profissional decorreu no ano de 2009, no Jardim-Escola João de Deus da Estrela.

Ao longo do meu Mestrado em Educação Pré-Escolar a Unidade Curricular designada por Estágio Profissional, foi muito importante, não só porque tive oportunidade de adquirir novas aprendizagens, como também desenvolver competências específicas desta profissão. A vertente prática possibilitou-me um contacto com a realidade.

Oliveira-Formosinho (2002, pp. 106-107) informa-nos que “A Prática Pedagógica final (estágio) decorre ao longo de todo ano lectivo do curso (...) não é, assim uma mera aplicação de conhecimentos anteriormente desenvolvidos, mas uma componente curricular específica, com finalidades e objectivos próprios.”

Sendo assim, o trabalho desenvolvido durante este período foi gratificante, a escola é muito exigente, mas entendo que esse é um aspeto que valoriza o ensino desta instituição, pois só com uma formação rigorosa poderemos ter bons educadores. Esta exigência dá-nos segurança, pois conseguimos criar bases de trabalho sólidas que podemos testar e constatar a sua eficácia.

Neste trabalho houve sem dúvida um grande envolvimento por parte de um vasto grupo, uma equipa que supervisionava o estágio profissional. Esta equipa era constituída por professores e educadores do Jardim-Escola João de Deus – Estrela.

Segundo Vieira (1993, p. 28)

Define-se (...) supervisão, no contexto da formação de professores, como uma actuação de monitoração sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e de experimentação. (...) Quem exerce a tarefa da supervisão? Frequentemente, alguém que orienta outrem num processo de formação relativamente formal e institucionalizado: fala-se então do “supervisor”, ou do “orientador pedagógico.

Para Oliveira - Formosinho (2002, p. 109) “a observação da Prática da supervisora cooperante nesta dimensão complexa da acção profissional, que é a observação, planificação e avaliação, trará muitos contributos para a aprendizagem profissional da estagiária, sobretudo se a observação for completada com o diálogo”.

Com estes profissionais adquiri conhecimentos quanto à aplicabilidade das bases teóricas que já possuía. No entanto, esta nova construção de conhecimentos levou-me a refletir de forma crítica sobre todo o processo de ação das minhas actividades / desempenhos dentro de sala de aula.

Para Vieira (1993, p. 34) “a aula pode definir-se como um contexto de aprendizagem onde o professor e os alunos se reúnem para uma finalidade comum – a construção de novos saberes.”

No seguimento do mesmo pensamento Nunan, (1989, p.76), citado por Vieira (1993, p.34) refere que,

Não existe nada que substitua a observação directa como meio de fazer descobertas acerca das aulas de língua. Se queremos enriquecer a compreensão do que significa ensinar e aprender uma língua, precisamos de passar tempo a olhar para dentro das salas de aula. Dado que são especialmente

constituídas com o propósito de provocar a aprendizagem, seria de admirar se assim não fosse. A aula é o local onde se passa a acção (...).

Para a autora anteriormente citada, Vieira (1993, p. 49),

O percurso de aprendizagem do professor em formação, da descrição à reconstrução das suas concepções e práticas educativas, embora focalizado na área da didáctica, não prescinde da supervisão e da observação como áreas de reflexão/experimentação prioritariamente orientadas para a sala de aula.

Font, Castelló, Clariana, Palma e Pérez (2007, pp. 69-70) referem que:

Há já algum tempo que se encara a necessidade de formar profissionais competentes que, além de bons conhecedores da matéria que leccionam, sejam capazes de reflectir sobre a sua didáctica, de tomar decisões oportunas sobre a forma de apresentar a matéria nas aulas e de encontrar respostas adequadas a situações novas e imprevisíveis.

Realço ainda que devido à grande cumplicidade entre todo o grupo (estagiárias, professores e educadores) o trabalho decorreu de forma muito proveitosa, o que me ajudou na procura de respostas. O ambiente proporcionado era bastante agradável e afável, tornando assim a prática pedagógica menos complicada.

Oliveira - Formosinho (2002, p. 114)

A supervisora cooperante e a (s) estagiaria (s) formam uma equipa educacional, uma díade ou uma tríade, que trabalhará colaborativamente com a equipa universitária no projecto de aprendizagem profissional da estagiaria.

Em relação à existência de uma equipa de trabalho ajudou-me a desenvolver uma nova competência, o trabalho em grupo, o que será proveitoso futuramente na minha atividade profissional.

Nesta equipa tive a oportunidade de conhecer e relacionar-me com muitas pessoas com as mesmas ambições profissionais.

Em relação às crianças, verifiquei que ao aprenderem com os métodos usados no Jardim-Escola João de Deus, estas progredem de uma forma segura na construção das suas competências. Estes métodos são abrangentes e englobam uma grande diversidade de propostas de trabalho na abordagem de um mesmo tema, a leitura de histórias, poemas, jogos, pequenos diálogos, escrever, desenhar, copiar, pintar, inventar as suas próprias histórias, são alguns exemplos das atividades praticadas.

A Unidade Curricular - Prática Pedagógica e a reunião de elementos para a elaboração deste relatório levaram-me a reconhecer a verdadeira realidade educativa que nos rodeia. Demonstrou-me a necessidade de ser uma boa observadora, refletir e ponderar de forma crítica o contexto escolar. No entanto não basta criticar, é necessário fundamentar as nossas ideias de forma construtiva.

Tavares e Moreira (1990, p. 163) informa-nos que na formação de professores, estes “são também sujeitos do seu processo de desenvolvimento, de construção e de implementação do seu currículo pessoal de aprendizagem.”

Este estágio permite o desenvolvimento da vertente humana e da prática pedagógica, fazendo uma forte ligação entre a teoria e a prática educativa. Garante a assimilação de aprendizagens obtidas ao longo do meu percurso nas diferentes unidades curriculares. Nas atividades práticas tive sempre um contacto direto com a realidade de uma sala de aula, a sua organização e a especificidade dos problemas que por vezes surgem, nomeadamente os conflitos entre as crianças. Apercebi-me ainda da importância da disposição dos materiais, e de como é indispensável que estes estejam ao alcance das crianças. Foi igualmente útil presenciar a forma como as crianças desenvolvem as suas relações. Um ponto essencial foi a observação da aplicabilidade dos conteúdos apresentados tanto pela educadora como pelas estagiárias às crianças. Saliento de maneira especial a relevância que teve o facto de eu poder explorar os conteúdos que me foram facultados pela educadora e posteriormente trabalhados (a nível verbal e prático) com as crianças. Todos estes passos foram os elementos fundamentais para conseguir elaborar o presente relatório.

Em forma de conclusão, a Prática Pedagógica e a execução deste relatório levaram-me a ficar mais consciente da realidade educativa.

4.2 Limitações

Constatei que o tempo e o espaço físico que me eram proporcionados para a apresentação e a realização das minhas planificações eram limitados, o que dificultava a minha exposição dos conteúdos, facto igualmente relacionado com a minha falta de prática. Outro constrangimento com que fui confrontada diz respeito ao próprio funcionamento interno/rotinas do Jardim-Escola, ou seja os limites de tempo na apresentação das atividades resultavam das rotinas do próprio Jardim-Escola, expostas nos horários de cada bibe.

Realço ainda que os constrangimentos de tempo levaram a uma certa limitação quanto à observação de aulas apresentadas por educadoras, derivado ao grande número de estagiárias acabámos por observar mais apresentações das colegas de estágio.

Um outro obstáculo foi o desconhecimento das teorias/práticas do método João de Deus e a forma como eram aplicadas. Dentro desta limitação fui confrontada com o meu desconhecimento do material utilizado nomeadamente, o Cuisenaire, os blocos lógicos, os dons de Froebel, o geoplano., só me deparei com estes materiais na escola João de Deus. Existiu ainda alguma falta de tempo para eu poder explorar melhor as potencialidades de cada material, e o modo como eu poderia integrá-los no meu trabalho.

Na apresentação das propostas de trabalho às crianças tive alguma dificuldade em captar a sua atenção, bem como perceber qual era a linguagem mais adequada para cada faixa etária.

Para terminar, concluo que a aprendizagem é um processo dinâmico e evolutivo e por isso devemos estar sempre abertas a novas experiências, apesar de me ter deparado com alguns obstáculos, tive sempre uma atitude positiva e de luta permanente para os ultrapassar. À medida que o relatório ia sendo elaborado, fui aperfeiçoando as minhas capacidades.

Para Tavares e Moreira (1990,p.181)

Há pois que conceber o futuro professor, durante o processo de formação, como um ser em desenvolvimento, apesar de este ter atingido já a idade adulta; tal pressuposto tem importantes implicações na eventual implementação de estratégias educativas que conduzam à maior eficácia do professor através da activação do seu desenvolvimento pessoal. Acrescente-se ainda que a capacidade demonstrada para a docência não é estática ao longo da vida do professor, desde o momento em que este se candidata a um curso de formação até ao final da sua carreira (Pickle, 1985).

4.3 Aberta a novos horizontes

Para mim o educador é aquele que está sempre disposto e aberto para todas e quaisquer aprendizagens que surjam durante o trabalho com as crianças. Por esta razão vou certamente continuar a debruçar-me sobre novas pesquisas de diversos temas de forma a aprender cada vez mais e posteriormente conseguir aplicar melhor todos os conhecimentos adquiridos. As bases teóricas e práticas que assimilei vão ser colocadas em prática, por mim, para que as crianças possam ter uma aprendizagem mais agradável e construtiva. É igualmente importante estar atenta à possibilidade de utilizar novos materiais e tecnologias de forma a enriquecer os conhecimentos das crianças.

Em jeito de conclusão global, o resultado final e pretendido é positivo apesar de todos os obstáculos com que ao longo deste trabalho me deparei. No entanto consegui sempre com ajuda dos professores, dos colegas e de outras pessoas amigas, ultrapassar tudo aquilo que me fazia abrandar. O incentivo e o reforço de coragem estiveram sempre patentes em todos aqueles que me rodearam, este estímulo irá com certeza ajudar-me a desempenhar melhor a minha futura atividade profissional.

Apesar do muito que aprendi, as dúvidas e interrogações vão continuar a ser parceiras do meu percurso. Todavia, espero futuramente construir e/ou ajudar a desenvolver trabalhos de investigação que venham colmatar algumas dúvidas respeitante a ação educativa, bem como valorizar o importante trabalho que o educador/professor desempenha diariamente com as crianças.

Referencias Bibliografia

- Abramovich, F. (1995). *Literatura infantil, gosturas e bobices*. São Paulo: Scipione.
- Abreu, I., Sequeira, A.P. & Escoval, A. (1990). *Ideias e historias: contributos para uma educação participada*. (Lisboa). Editora: Instituto de Inovação Educacional.
- Aharoni, R. (2008). *Aritmética para pais – um livro para adultos sobre a matemática das crianças*. (s.l.): Sociedade Portuguesa de Matemática – Gradiva.
- Alarcão, M. L. (1995). *Motivar para a leitura estratégias de abordagem do texto narrativo*. (s.l.): Texto Editora, Lda.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo*. Livros Horizonte, Ld
- Alluè, J. M. (2000). *Grandes ideias para jogar – jogos de exterior*. Editora: Ancora.
- Alves, R. (2003). *Filosofia da ciência o jogo e as suas regras*. (s.l.): Edições Asa.
- Amado, J. S. (2000). *Interacção pedagógica e indisciplina na aula*. Edições Asa.
- Amaral, S.B.M. (2004). *Expressão Musical: Significados e significantes – Perspectiva vivencial no Jardim-de-infância*. (s.l.): Instituto Superior Miguel Torga .
- Araújo, J. (2003). *Meio ambiente – actividades criativas para a educação infantil*. (s.l.) :Marina Editores.
- Araújo, J. (2003). *Números e formas – actividades criativas para a educação infantil*. (s.l.): Marina Editores
- Aranão, I. & Valeria, D. (1996). *A matemática através de brincadeira e jogos* . São Paulo – Brasil: M.R.Cornachia Livraria e Editora, Lda – Papirus Editora.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. (s.l.): Mcgraw- Hill Higher Education
- Associação de Professores de Matemática (2001). *Materiais para a Aula de Matemática*. Lisboa: Educação e Matemática.

Associação de Professores de Matemática (2002). *Materiais para o 1º ciclo. Caderno nº2: formas geométricas e Cuisinaire, lápis e papel, fósforo, geoplano, tangran e cubos*. (2ªed.), (s.l.): Associação de professores de matemática.

Astolfi, J.P., Peterfalvi, B. & Vérin, A. (1998). *Como as crianças aprendem as ciência*. (s.l.): Horizontes Pedagógicos – Instituto Piaget.

Avô, A.B. (2000). *Desenvolvimento da criança*. (3º ed.) Lisboa: Texto Editora.

Barbier, J.M. (1993). *Elaboração de projectos de acção e planificação*. Porto: Porto Editora.

Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. (s.l.): Universidade Aberta.

Bettelheim, B. (2002). *Psicanálise dos contos de fadas*. Lisboa: Bertrand Editora.

Bettelheim, B. (2008). *Psicanálise dos contos de fadas*. Lisboa: Bertrand Editora.

Bolt, B.(1991). *Actividades matemáticas*. (1ª edição) Lisboa: Gradiva

Borgenicht, D. & Grace, J. (2008). *Grandes birras*. (s.l.): Edições Asa

Borghese, D. & Thurn Und Taxis, G. (2002). *Viver em sociedade: As regras de etiqueta de A a Z*. (1ª ed.) Lisboa: Editorial Estampa, Lda.

Borges, C. J. (1987). *Educação física para o pré-escolar*. Rio de Janeiro: Editora Sprint Lda.

Braga, F., Vilas-Boas, F.M., Alves, M.E.M., Freitas, M.J.V., & Leite, C. (2004). *Planificação novos papeis, novos modelos dos projectos de planificação à planificação em projecto*. (1º ed) Porto: Edições Asa.

Brandes, D. & Phillips, H. (2006). *Manual de jogos educativos – 140 jogos para professores e animadores de grupo*. Colecção: tempo social, nº3. (1ºed) (s.l.): Padrões culturais Editora.

Brazelton, T. B. & Greenspan, S. L.(2002). *A criança e o seu Mundo: requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. Lisboa: Editorial Presença.

Brazelton, T.B. & Greenspan, S.L. (2006). *O método de Brazelton – A criança e o seu mundo – Requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. (s.l.): Editorial Presença.

Brickman, N. A. & Taylor, L. S.(1991). *Aprendizagem Activa: ideias para o apoio às primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Callouste Gulbenkian.

Brickman, N. A. & Taylor, L. S.(1996). *Aprendizagem Activa: ideias para o apoio às primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Callouste Gulbenkian.

Burke, L. (s.d.). *Minicientistas na cozinha- experiências divertidas para crianças*. (s.l.): Civilização Editores. Lda.

Cabral, A. (2001). *O Jogo no ensino*. Editorial Notícias.

Caldeira, M. F. (2009a). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Edição Escola Superior de Educação João de Deus.

Caldeira, M.F. (2009b). *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da matemática*. (Tese de Doutoramento inédita.) (s.l.): Universidade de Málaga. Departamento de Didáctica da Língua da Faculdade de Ciências da Educação.

Campos, L. & Veríssimo, L. (2010). *Aprender a Educar – Guia para Pais e Educadores*. (s.l.): Fundação Manuel Leão.

Cardoso, F. (1987). *Flores para crianças*. (22ªed.) (s.l.): Portugal Mundo.

Cardoso, M. F., Silva, M. F., & Bastos, P. A. (2002). *Educação pela Arte*. (s.l.): Instituto de Inovação Educacional.

Carraher,T., Carraher, D. & Schliemann; A. (1997). *Na vida Dez, Na escola Zero*. (s.l.): Cortez Editora.

Carrasco, J.F. (1989). *Como Avaliar a Aprendizagem*. (1ªedição). (s.l.): edições ASA

Carvalho, A.D. (1995). *Novas metodologias em educação*. Porto: Porto Editora

- Catita, E. M. (2007). *Estratégias Metodológicas para o ensino do meio físico e social do pré-escolar ao 1º ciclo, um guia para educadores, professores e pais*. (s.l.): Areal Editores.
- Cerezo, S. S., Bohígas, M. , Cervera, A., Rodriguez, M., Garcia, M., Hoyo, J. & Schilovich, P. (1997a). *Enciclopédia de educação infantil. A criança e o seu corpo – Expressão psicomotora* (Vol.1). Rio de Mouro, Portugal: Nova Presença, Lda.
- Cerezo, S. S., Bohígas, M. , Cervera, A., Rodriguez, M., Garcia, M., Hoyo, J. & Schilovich, P. (1997b). *Enciclopédia de educação infantil Desenvolvimento afectivo e socialização – O meio Físico e social*. (Vol. 2). Lisboa: Editora Nova Presença.
- Cerezo, S. S., Bohígas, M., Cervera, A., Rodriguez, M., Garcia, M., Hoyo, J. & Schilovich, P. (1997c). *Enciclopédia de educação infantil Expressão Musical e expressão Corporal e dramatização*. (Vol.6). Lisboa: Editora Nova Presença.
- Cerezo, S. S., Bohígas, M., Cervera, A., Rodriguez, M., Garcia, M., Hoyo, J. & Schilovich, P. (1997d). *Enciclopédia de educação infantil Expressão Expressão Plástica*. (Vol.5). Lisboa: Editora Nova Presença.
- Coll, C., Martins, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. & Zabala, A. (2001). *O construtivismo na sala de aula: novas perspectivas para a acção pedagógica*. (s.l.): Edições Asa.
- Comby, B. (1993). *Elogio da sesta. Colecção vida e cultura*. Lisboa: Edição Livros do Brasil.
- Conselho Nacional de Educação (1994). *O livro e a leitura: o processo educativo-Actas do Seminário*. (s.l.): edição do Conselho Nacional de Educação.
- Cordeiro, M. (2009). *O livro da criança. Do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A esfera dos Livros.
- Costa, E., & Ribeiro, R. (2001). *Materiais para a sala de aula*. (s.l.).
- Craidy, C. & Kaercher, C. E. (2001). *Educação Infantil: para que te quero?* (s.l.): Porto Editora.
- Cury, V. (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes – como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais: Pergaminho.

Custodio, L. (2003). *Adivinhas no jardim-de-infância*. (s.l.): Editorial Âmbar.

Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R. & Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática*. Areal Editores.

Damião, M.H.(1996). *Pré, inter e pós acção: planificação e avaliação em pedagogia*.(Coimbra): Livraria Minerva.

Delors, J., Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Quero, M. P., Savané, M.A., Singh, K., & Stavenhagen, (2003). *Educação um Tesouro a Descobrir- Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. (9ª edição). Porto: Edições Asa.

Deus, J. (1876). *Cartilha Maternal*. Porto: Typ. António José da Silva Teixeira.

Deus, M. L. (1997). *Guia Prático da Cartilha Maternal*. Lisboa: Associação de Jardins – Escolas João de Deus.

Dine, M. J. & Fernandes, M. S. (1999). *Para uma leitura dos contos tradicionais portugueses*. (s.l.): Editorial Presença.

Dinello, D. R. (1985). *A expressão lúdica na educação da infância*. (s.l.): Pallotti.

Diogo, A. A. (1994). *Literatura Infantil, historia, teoria, interpretação*. (s.l.): Porto Editora, Lda.

Dohme, V. (2008). *O valor educacional dos jogos*. (s.l.): Editora Vozes.

Dorance, S. (2008). *Biblioteca do educador de infância – actividades criativas na pré escola – pedagogia prática com objectos e imagens* (2ºed). (s.l.): Papa Letras.

Estanqueiro, A. (2002). *Saber lidar com as pessoas – princípios da comunicação interpessoa*. (2ºed). (s.l.): Editorial Presença.

Ferreira, A. Q. (2006). *Pensar a arte, pensar a escola*. (s.l.): Edições Afrontamento.

Ferreira, C.A. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. (s.l.): Porto Editora.

Fonseca, A. M. (2001). *Educar para a cidadania motivações, princípios e metodologias*. (s.l.) Porto Editora.

Fontes,V., Botelho, M. L. & Sacramento, M. (s.d). *A criança e o livro*. (s.l.): Livros Horizonte, Lda.

Francia, A., & Martinez, O.(2000). *Educar para valores jogos e dinâmicas*. (s.l.): Paulus editora.

Fricker, J., Dartois, A. & Fraysseix, M. (2001). *Guia da Alimentação da Criança da concepção à adolescência*. Instituto Piaget – Divisão Editorial.

Font, C. M. (org), Castelló, M.,Clariana, M., Palma, M. & Pérez, M.L. (2007). *Estratégias de ensino e aprendizagem – Formação de professores e aplicação na escola*. (1ª edição), (s.l.):Edições Asa.

Fulghum, R. (1991). *Tudo que eu devia saber na vida aprendi no jardim-de-infância*. Difusão Cultural.

Gattegno, C. (s.d). *O Zeca já pode aprender aritmética – Guia para o método dos números em cor*. Lisboa: Cuisenaire de Portugal.

Gomes, A., Oliveira M., Azevedo, M. A., Silva, A. M. H., Costa, C., Fernandes, E., Pinho, F., Pinho, F. M., Meireles, M. G., Silva, M. R., Tavares, M. H., Laranjeira, M. I., Rosa, M. L., Couto, M. M. & Junqueira, S. (2001). *A matemática no pré-escolar – jogos fundamentados nos blocos lógicos*. Oliveira de Azeméis: CenForAz – Centro de Formação de Oliveira de Azeméis.

Gomes, F. P., Cruz, L., Matos, L. & Henriques, P. (s.d.). *III danças de roda – vamos cantar ... com musica a acompanhar*. (s.l.): ECM – Edições Convite à Música.

Gomes, J. A. (2000). *Da nascente à voz*. Lisboa: Caminho da educação.

Guillaud, M. (2006). *Relaxar as crianças no jardim-de-infância*.(s.d.): Porto Editora.

Henriques, A. C.(1996). *Jogar e compreender – propostas de material pedagógico*. (s.l.): Instituto Piaget – Horizontes pedagógicos.

Hohmann, M. & Weikart, D. P. (1997). *Educar a criança*. (s.l.): Fundação Calouste Gulbenkian.

Jardim-Escola João de Deus (ano lectivo 2009/2010). *Projecto curricular do Jardim-Escola João de Deus*.

Jares, X. R. (2007). *Técnicas e jogos cooperativos para todas as idades*. (s.l.): Edições. Asa

Jean, G. (2000). *A leitura em voz alta*. Lisboa: Instituto Piaget.

Kamii, C. (1996). *A teoria de Piaget e a Educação pré-escolar*. (s.l.): Horizontes Pedagógicos.

Katz, L., Ruivo, J. B.; Silva, M.I., & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e projecto na educação pré escolar*. (s.l.): Editor: Ministério da Educação.

Kloppe, S., & Elena, H. (2003). *Jogos para os mais pequenos dos 3 aos 4 anos*. (s.l.): Editora: Ancora.

Lemos, V. V. (1990). *O critério do sucesso: Técnicas de avaliação da aprendizagem*. (4ª edição). Lisboa: Texto Editora.

Leite, C., Pacheco, J., Moreira, E., Terrasêca, M., Carvalho, A. & Jordão, A. (2001). *Avaliar a avaliação*. (3ª edição). (s.l.) : edições ASA.

Lima, A. C. (1983). *O livro das adivinhas*. Porto: Editorial Domingos Barreira- Porto.

Lopes, A. V., Bernardes, A., Loureiro, C., Varandas, J. M., Oliveira, M. J. C., Delgado, M. J., Bastos, R. & Graça, T. (1990). *Actividades matemáticas na sala de aula*. (s.l.): Texto Editora.

Lopes, J. A. (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim-de-infância*. Porto: Edições ASA.

Luquet, G. H. (1979). *O Desenho Infantil*. (s.l.): Livraria Civilização–Editora.

Maluf, A. (2008). *Actividades lúdicas para educação infantil – conceitos, orientações e praticas*. (s.l.): Editora Vozes.

Marques, R. (2001). *Saber educar guia do professor*. Lisboa: Editorial Presença

- Martins, M. R. (1988). *Ouvir Falar. Introdução à fonética do Português* (s.l.): Editorial Caminho.
- Mata, L. (1958). *A descoberta da escrita: textos de apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação – Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC).
- Melo, M. H. (1989). *Comenius, Rousseau e Pestalozzi: Grandes teóricos da Educação*. São Luís: Gráfica Minerva.
- Mendes, M. F. & Delgado, C. C. (2008). *Geometria – textos de apoio para educadores de infância*. (s.l.): Dgida – Direcção geral de inovação e de desenvolvimento curricular.
- Mialaret, G. (1975). *A Aprendizagem da Matemática*. Livraria Almedina.
- Mialaret, G. (1997). *A aprendizagem da leitura*. (s.l.): Editorial Estampa.
- Miltner, F. (2000). *Pensar melhor viver melhor: como desenvolver as capacidades mentais de forma fácil e divertida*. (1ª edição) Lisboa: Selecções do Reader's Digest
- Ministério da Educação (1990). *A criança diferente: manual de apoio aos educadores de infância e professores do ensino básico*. (1ª edição) Lisboa: GEP.ME.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- Moreira, D. & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à matemática no jardim-de-infância*. (s.l.): Universidade Aberta.
- Moreira, P. (2001). *Crescer a brincar: bloco de actividades para a promoção do ajustamento psicológico*. (Coimbra) Editora: Quarteto
- Morissette, D. & Gingras, M. (1994). *Como Ensinar Atitudes – Planificar, Intervir, Avaliar*. (s.l.): Edições Asa.

Nabais, J. A. (s.d). *À descoberta da matemática com o Calculador Multibásico*. in “Colecção- Constrói a tua matemática”. Rio de Mouro: Educa.

Nacional Research Council. (2008). *Começar com o pé direito um guia para promover o sucesso na leitura. Colecção criança e intervenção precoce*. (s.l.): Porto Editora.

Neto, C. (1997). *Jogo & desenvolvimento da criança*. (s.l): Edições FMH – Universidade Técnica de Lisboa.

Nicolau, M. L. M. (1987). *A educação artística da criança. Plástica e Musica – fundamentos e actividades*. (2ª Edição) (s.l.): Editora Ática, sa.

Noronha, M. (1990). *Como compreender as crianças – estratégias de educação*. (s.l.): Plátano edições técnicas.

Nunes, E. & Breda, J. (s.d.). *Manual para uma alimentação saudável em jardins de infância* (s.l.): Ministério da Educação.

Oliveira-Formosinho, J. (2002). *A supervisão na Formação de professores I Da sala à escola*. (s.l.): Porto Editora Lda.

Oliveira, J.H., & Oliveira, A.M. (1999). *Psicologia da Educação Escolar I. Aluno – Aprendizagem*. (2ª ed.). Livraria Almedina – Coimbra.

Pais, A. & Monteiro, M. (2002). *Avaliação uma Prática Diária*. Lisboa: Editorial Presença.

Papalia, D.E., Olds, S.W. & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da criança*. Lisboa: McGraw-Hill.

Pastells, A. A. (2004). *Desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdico – manipulativos*. (s.l.): Porto Editora.

Pato, M. H. (1995). *Trabalho de grupo no ensino Básico – guia prático para professores*. (s.l.): Texto editora.

Peixoto, A. M. (2008). *A criança e o conhecimento do mundo: actividades laboratoriais em ciências físicas*. (s.l.): Editorial Novembro.

Pereira, A. & Simões M. (2002). *Educação para a ciência*. (s.l.): Universidade Aberta.

Peres, M. (2007). *Cantar juntos 1 para crianças dos 0 aos 3 anos, seus pais e educadores, usufrir do prazer de cantar e brincar juntos*. (s.l.): Associação aprender em parceria A PAR.

Pérez, M. R. (s.d). *Desenho curricular de aula como modelo de aprendizagem-ensino, O currículo como marco da sociedade do conhecimento*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Pessanha, A. M. (2001). *Actividade Lúdica associada à Literacia*. (s.l.): Instituto de Inovação Educacional.

Pimentel, T., Vale, I., Freire, F., Alvarenga, D. & Fao, A. (2010). *Matemática nos primeiros anos – tarefas e desafios para a sala de aula*. (s.l.): Texto editora, lda

Pombo, O., Guimarães, H. & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editora.

Poslaniec, C. (2006). *Incentivar o prazer de ler – Actividades de leitura para jovens*. (s.l.): Edições Asa.

Prates, M. (2010). *Cantar juntos 2*. Associação Aprender em parceria – A PAR.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Raimundo, N.R. & Magalhães, E. (s.d.). *As 323 adivinhas mais famosas*.(s.l.): Girassol edições, Lda.

Ramón, S. (2001). *Pequenas histórias para contar, rir e inventar com fichas de exploração pedagógica*. (s.l.): Editora: Papa letras lda.

Ramón, S. (2003). *Contos para a pré-escola - Historinhas para os 4-5 anos*. (s.l.): Editora: Papa-Letras, Lda

Rangel, A. C. (1992). *Educação matemática e a construção do número pela criança*. Porto Alegre, Brasil: Editora artes médicas sul Ltda.

Rastoin-Faugeron, F. (2003). *O sono*. (s.l.): Porto Editora, Lda

Rebello, D., Marques, M. J. & Costa, M. L. (1998). *Fundamentos da didáctica da língua materna*. (s.l.): Universidade aberta.

Recasens, M. (1990). *Como jogar com a linguagem - Actividades de leitura, de expressão escrita e de estrutura das palavras*. (s.l.): Plátano Edições técnicas.

Ribeiro, A. C. & Ribeiro, L. C. (1989). *Planificação e Aprendizagem do ensino – Aprendizagem*, Volume I, (s.l.): Universidade Aberta.

Ribeiro, A.C. & Ribeiro, L.C. (1995). *Planificação e avaliação do ensino – aprendizagem*. (s.l.): Universidade Aberta.

Rockwell, R. E., Williams, R. A. & Sherwood, E. A. (1998). *Todos têm um corpo – ciências da cabeça aos pés*. (s.l.): Horizontes pedagógicos – Instituto Piaget.

Rodari, G. (1993). *Gramática da fantasia – Introdução à arte de inventar histórias* (4º ed). Lisboa: Editorial Caminho S.A.

Roig, G. M. (2009). *Arte para crianças*. (s.l.): Plátano Editora.

Rosales, C. (1992). *Avaliar é Reflectir Sobre o Ensino*. (1ª edição). (s.l.): edições ASA.

Sá, A.J.C. (1997). *A aprendizagem da matemática e o jogo*. (s.l.): Associação de professores de matemática.

Sá, E. (2000a). *Crianças para sempre*. (s.l.): Oficina do livro – Sociedade Editorial, lda.

Sá, J. (2000b). *A abordagem Experimental das ciências no Jardim de infância e 1º Ciclo do Ensino Básico: sua relevância para o processo de educação científica nos níveis de escolaridade seguintes*. (s.l.): inovação 13.

- Salgado, A. E. (s.d). *O trabalho de grupo e a adaptação da escola ao aluno*. Edições da autora, Lda.
- Sampaio, J.L.S. (1991). *A avaliação na formação profissional: técnicas e instrumentos*. (2º edição). Lisboa: Instituto do emprego e formação profissional.
- Sanchis, S. (2007). *Actividades de expressão motora na pré-escola*. (s.l.): Editora: Papa-letras.
- Santos, A. (1993). *Do método de João de Deus à formação de educadores de infância. (Palestra proferida no Museu João de Deus, no dia 15 de Novembro de 1985, 32º, aniversário do falecimento do pedagogo João de Deus Ramos)*. 2ª Edição. Lisboa: Edição Escola Superior de Educação de João de Deus.
- Santos, S. M. (1999). *Brinquedoteca – o lúdico em diferentes contextos*. (4º ed.) Petrópolis: Editora Vozes.
- Sakellarides, C. (2009). *Nós a gripe: informação, conhecimento e bom senso*. (1.ed). Lisboa: Gradiva
- Stanway, P. (2000). *Comida para crianças*. Lisboa: Edição Portuguesa: Selecções do Roder's Digest, SA.
- Serrazina, L. & Matos, J. M. (1996). *O geoplano na sala de aula*. (s.l.): Associação de professores de matemática - Edição Revista
- Sherwood, E. A., Williams, R. A. & Rockweell, R. E. (1997). *Mais ciência para crianças*. (s.l.): Instituto Piaget.
- Silva, A., Fonseca, A., Guimarães, A., Novo, C., Rocha, D., Cardona, M. J., Pararete, M. J. & Marques, R., (2008). *Aprender a ensinar no jardim-de-infância e na Escola*.8: (s.l.):Edições Cosmos.
- Silva, G., Simões, R., Macedo, T., Diogo, A. & Azevedo, F. (2009). *Ler para entender*. (s.l.): Trampolim Edições.
- Sim-Sim, I. (2009). *O ensino da leitura: A decifração*. (s.l.): Ministério da Educação.

Sim-Sim, I., Ramos, C., Silva, E., Micaelo, M. & Santos, M., (2006). *Ler e ensinar a ler*. in “Colecção: Práticas pedagógicas”, (s.l.): Edições Asa.

Sim-Sim, I., Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação – Direcção geral de inovação e de desenvolvimento curricular (DGIDC).

Soares, L.D. (2009). *Os direitos das crianças*. (s.l.) Editora: Civilização

Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação*. (2º edição). (s.l.): Livro horizonte.

Sousa, M. R. (1999). *Metodologias do ensino da música para as crianças*. Gaia: Edições Gailivro, Lda.

Sousa, O. C. (1996). *Construindo Historias – Quando, Então, Depois*. (s.l.): Editorial Estampa.

Spodek, B. (org.) (1993). *Manual de investigação em educação de infância*. (2ª edição). Lisboa: Edições Fundação Calouste Gulbenkian – Serviço de Educação e Bolsas.

Spodek, B. & Saracho, O.N. (1998). *Ensinado crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artemed.

Stanké, L. (1977). *Educar Brincando – Livro de jogos para crianças. Biblioteca dos pais e Educadores*. Publicações Europa América.

Stanway, P. (2000). *Comida para crianças*. Lisboa: Edição portuguesa – Selecções do Reader's Digest Sa.

Tavares, J. & Moreira, A. (1990). *Desenvolvimento, aprendizagem, currículo e supervisão*. (s.l.): Universidade de Aveiro.

Tira-Picos, A. (1993). *A avaliação da formação profissional*. (3ª edição). Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional.

Trias, N. & Perez, S. (2002). *Jogos de Música e de expressão corporal*. (s.l.): Âncora Editora.

Trindade, R. (2002). *As experiências educativas e situações de aprendizagem – novas práticas pedagógicas*. (2ª edição). (s.l.): edições ASA

Trindade, R. & Cosme, A. (2010). *Educar e aprender na escola: questões, desafios e respostas pedagógicas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Vale, F. (2001). *Teatro, histórias e rimas para crianças*. (s.l.): editora Instituto Piaget.

Valls-Llobet, C. & Ramis, J. (1996). *Crescer feliz desenvolvimento e crescimento desde a concepção até aos 10 anos*. (s.l.): Círculo de Leitores.

Viana, F. L. & Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a ler da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Porto: Edições ASA.

Viana, F. L.(2002). *Da linguagem oral à leitura – Construção e avaliação do teste de identificação de competências linguísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vieira, F. (1993) *Supervisão – Uma prática reflexiva de formação de professores*. (1ªedição), (s.l.): Edições Asa.

Vieira, H. (2000). *A comunicação na sala de aula* (s.l.): editorial presença.

Vigotski, L.S. (1998). *A formação social da mente*. (s.l.): Livraria Fontes Editora, Lda.

Vigotski, L. (2009). *A imaginação e a arte na infância*.(s.l.): Editora Relógio D´água

Vilar, A.M. (2000). *O professor planificador*. (4ªed) Porto: Editores Asa.

Warner, P.(2006). *Aprender a brincar: jogos e actividades pedagógicas para crianças até aos 3 anos*. (s.l.): Saber viver é uma publicação Europa – América, Lda.

Wujec,T. (1997). *Jogos da memória: jogos e exercicios para treinar a sua mente*.Circulo de leitores.

Wuytack, J. (1993). *Canções de mimar*. (s.l.): Execução gráfica Arcanjo Ribeiro-artes gráficas.

Wyckoff, J. & Unell, B. (2000). *Disciplina sem gritar nem bater – soluções práticas para problemas comportamentais*. (s.l.): Editora Replicação Lda.

Zabala A. & Alsina P. (1999). *Como trabalhar os conteúdos procedimentos em aula*, 2ª edição. (s.l.): Artmed Editora.

Zabalza, M. A. (1998a). *Didáctica da Educação Infantil*. (s.l.): Edições ASA.

Zabalza, M. (1998b). *Qualidade em Educação Infantil*. São Paulo- Brasil: Artmed.

Zegorelli, M. & Seiter, C. (2010). *Matemática para totós. Prefácio de Nuno Crato*. Porto: Porto Editora, Lda

Webgrafia

<http://www.apa.org>

<http://www.apastyle.org>

Consultado a Dezembro de 2011, Janeiro a Maio de 2012

<http://educacaodeinfancia.com/formar-um-comboio/>

consultado a 7/03/2010 às 11h:24m

<http://www.lux.iol.pt/criancas/crianca-sono-mafalda-leitao-psicologia-infantil-perturbacao-do-sono-insonias/1087710-5009.html>,

consultado a 27-03-2010

http://www.onoticiasdatrofa.pt/nt/index.php?option=com_content&view=article&id=3424:aulas-de-expressao-e-educacao-fisico-motora-para-alunos-do-pre-escolar&catid=1:trofa&Itemid=412,

consultado a 28-03-2010

<http://sites.google.com/site/pcerveira30/home>,

consultado a 28-03-2010

<http://www.joaodeus.com/esejd/detalhe.asp?id=2>

consultado a 13-04-2011

http://4pilares.zi-yu.com/?page_id=550 –(Visitado no dia 28 de Abril de 2011, 13:43)

Os quatro pilares - Os alicerces da Educação de Infância

<http://www.google.pt/search?tbm=isch&hl=pt->

[PT&source=hp&biw=1280&bih=707&q=formigueiro&gbv=2&oq=formigueiro&aq=f&aqi=g5gS5&aql=&gs_nf=1&gs_l=img.3..0l5j0i24l5.1459.4350.0.4836.11.11.0.3.3.0.101.687.7j1.8.0.UAaRM0eidGY](http://www.google.pt/search?tbm=isch&hl=pt-PT&source=hp&biw=1280&bih=707&q=formigueiro&gbv=2&oq=formigueiro&aq=f&aqi=g5gS5&aql=&gs_nf=1&gs_l=img.3..0l5j0i24l5.1459.4350.0.4836.11.11.0.3.3.0.101.687.7j1.8.0.UAaRM0eidGY)

Anexos

Jardim Escola João de Deus
Lisboa, 24 de abril de 2009
Nome:

24-4-09

Situações Problemáticas

- A Ana comeu 7 laranças e 10 maçãs.
- Quantos frutos comeu a Ana?

• Dados

7 laranças

10 maçãs

• Indicação

$$7 + 10 =$$

• Operação

$$\begin{array}{r} 7 \\ + 10 \\ \hline \end{array}$$

R: A Ana comeu frutos.



Jardim-Escola João de Deus – Estrela
Domínio da Compreensão e da Expressão Escrita



Proposta de Trabalho - Letra /r/

Nome: _____ **Data:** 14.05.09

1. Pinta o(s) grafema(s) /r/ em cada palavra.

Rita

carro

ramo

correr

urso

2. Com as sílabas do quadro forma palavras.

ra	to	mo
re	de	rou
pa	da	ro
da	ca	

3. Lê e copia as palavras do quadro para a linha por baixo do respectivo desenho. No final, podes pintar as figuras a teu gosto.

rádio

carro

rato

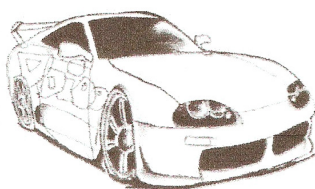
roupa

roda

urso

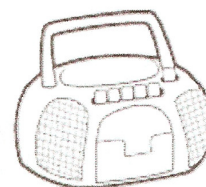
rei

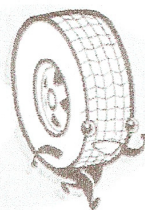
régua



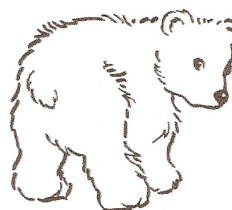














Bolo de iogurte

Ingredientes:



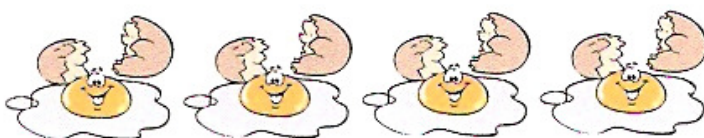
(1 iogurte).



(4 medidas de iogurte) de açúcar.



(4 medidas de iogurte) de farinha de trigo.



(4 Ovos).



(1 colher de chá) de fermento em pó.



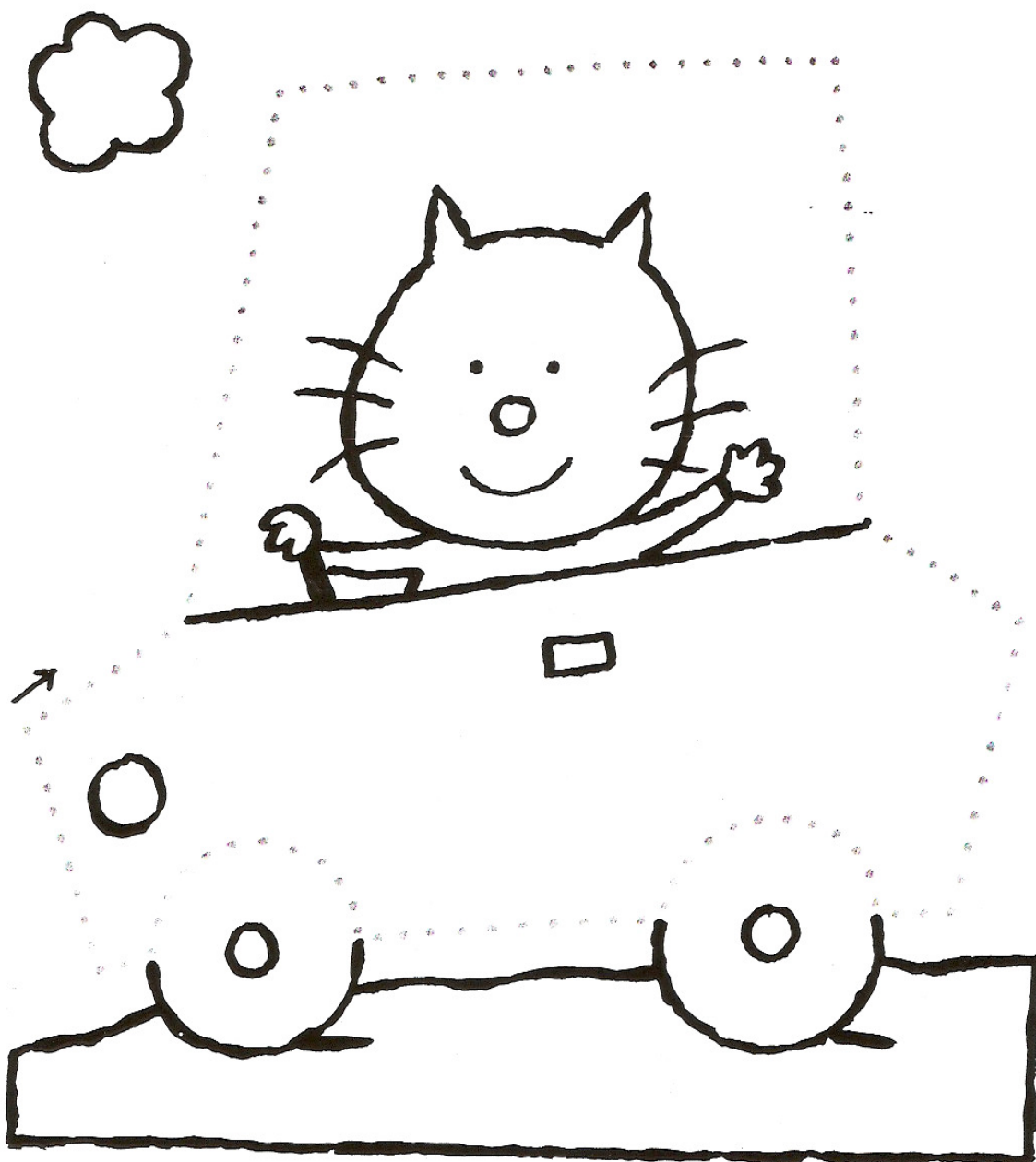
(1/2 medida de iogurte) de óleo.

Preparação:

Bate-se o iogurte com o açúcar; juntam-se as gemas, o óleo e a farinha com o fermento. Por fim juntam-se as claras batidas em castelo firme; deita-se numa forma de buraco untada com manteiga. Deixar o bolo cozer numa temperatura de 180 Graus. Depois de cozido desenforma-se.

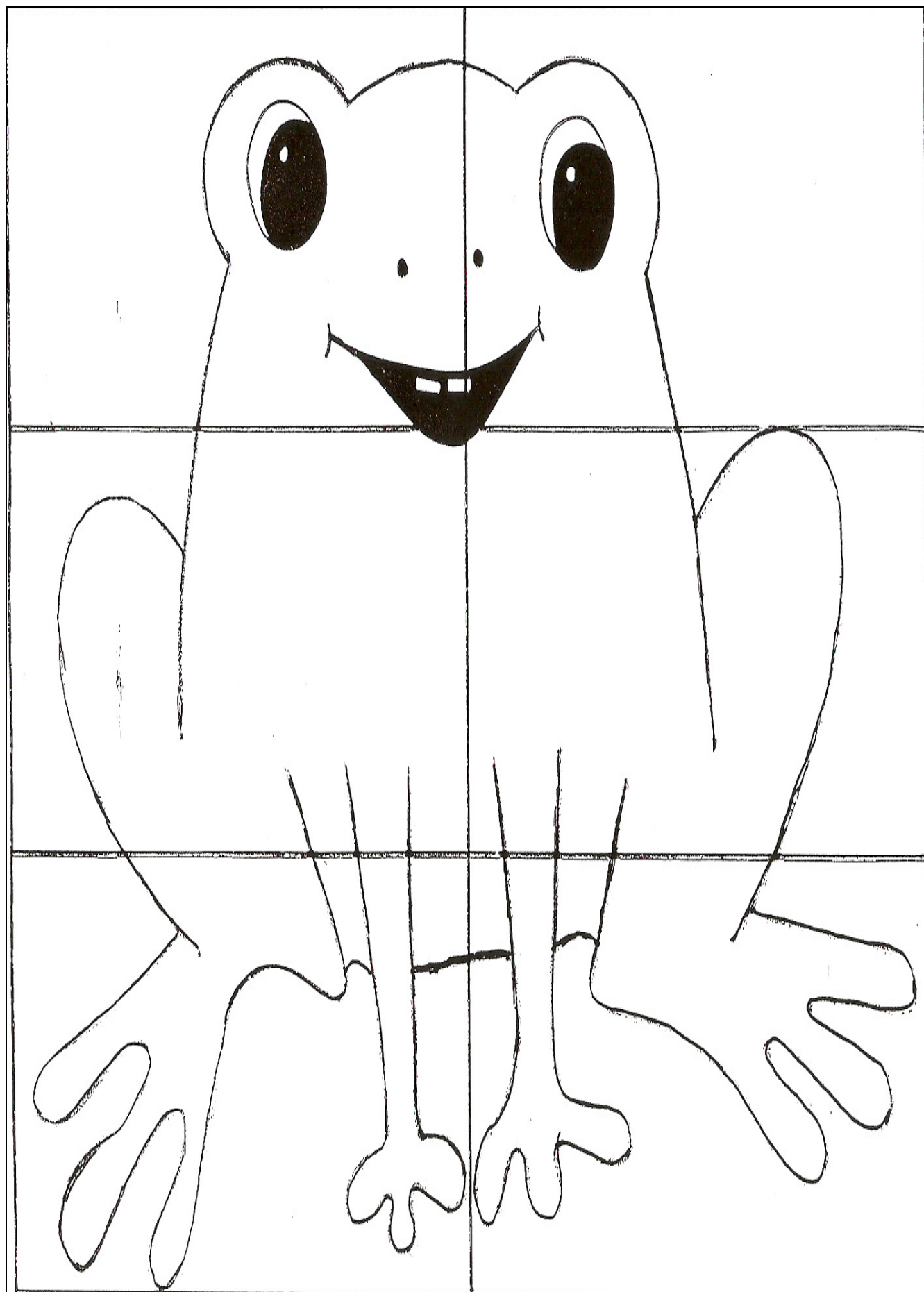
Estagiária: Sofia Assunção Turma: mestrado 1º ciclo e educação de infância nº: 5

Jardim – Escola João de Deus (Estrela)
Passa com o lápis sobre os pontos e pinta o desenho

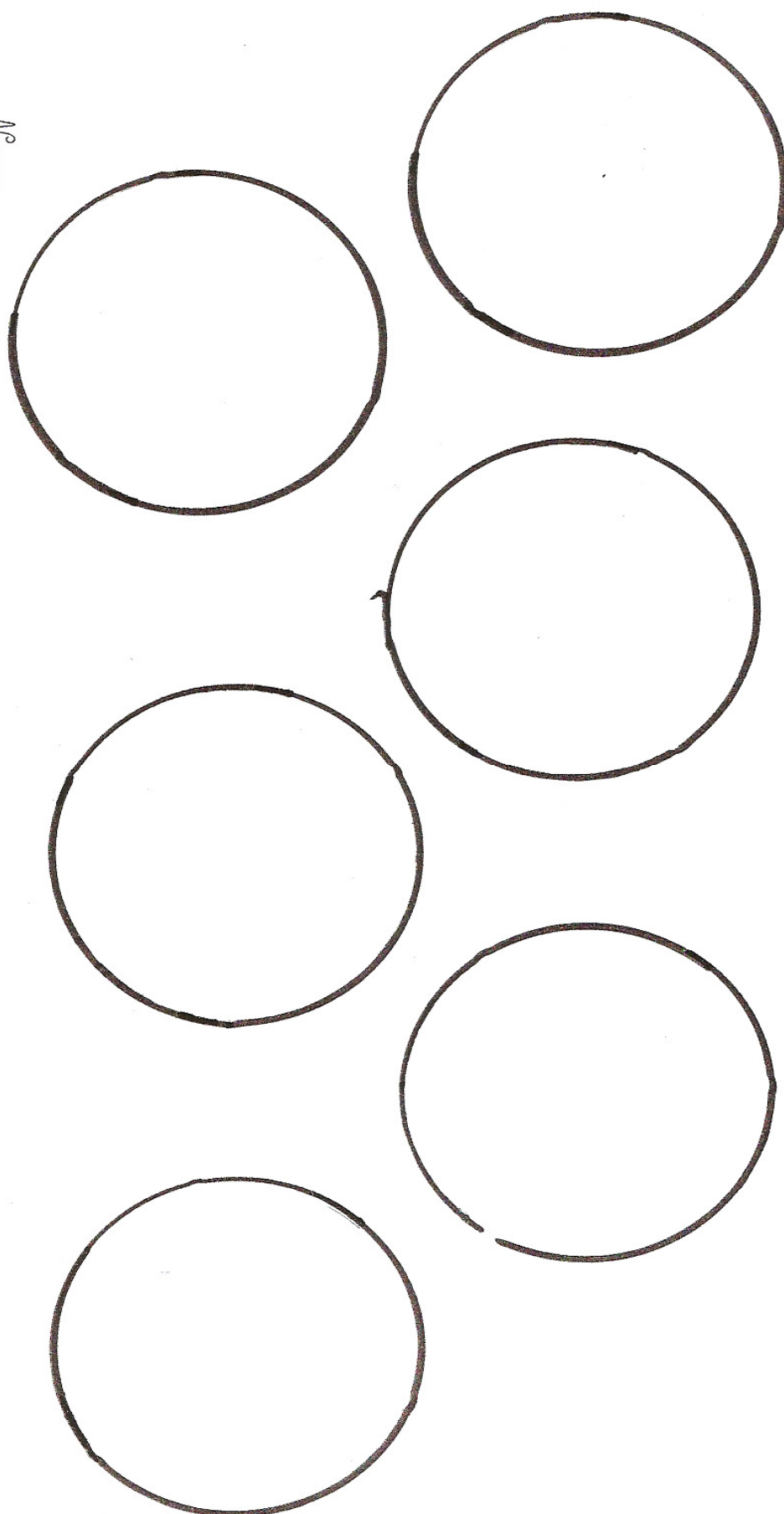


Nome:

Data:



Jardim – Escola João de Deus (Estrela)
Preencha e cola papel com as cores do 1.º Dom



Nome:
Data:

Jardim Escola João de Deus

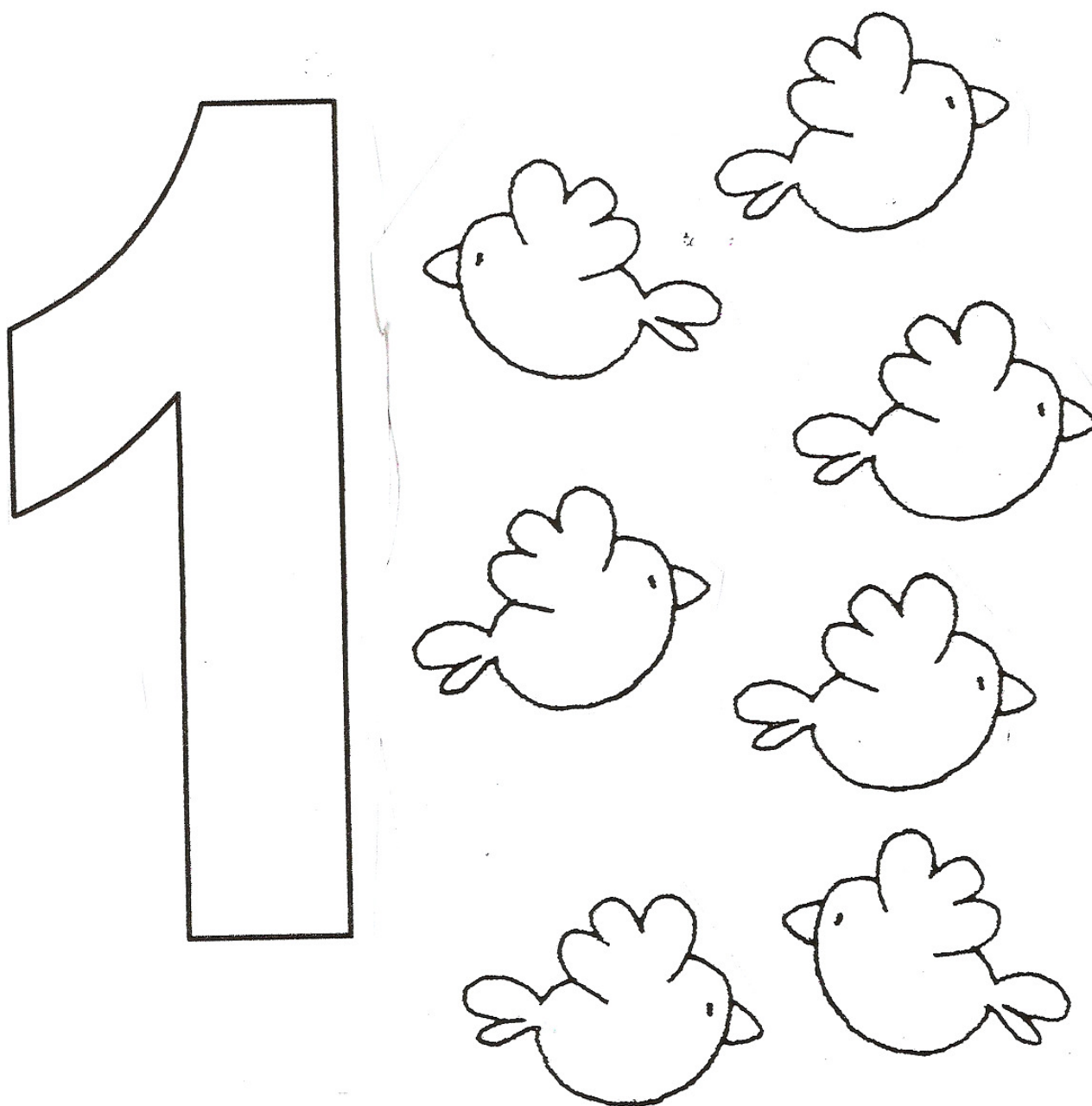
Estimulação à Leitura

“ Era uma vez.....



Jardim – Escola João de Deus

Domínio da Matemática e Expressão Plástica
Pinta um passarinho e decora o algarismo um.

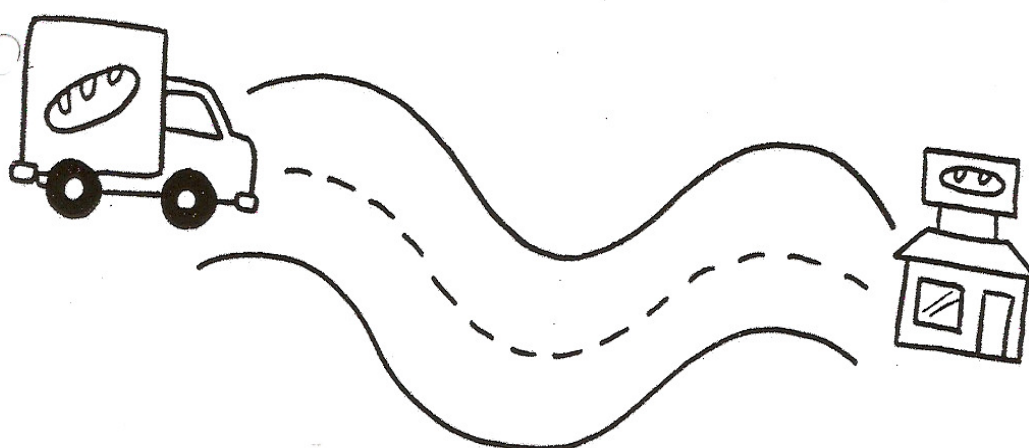
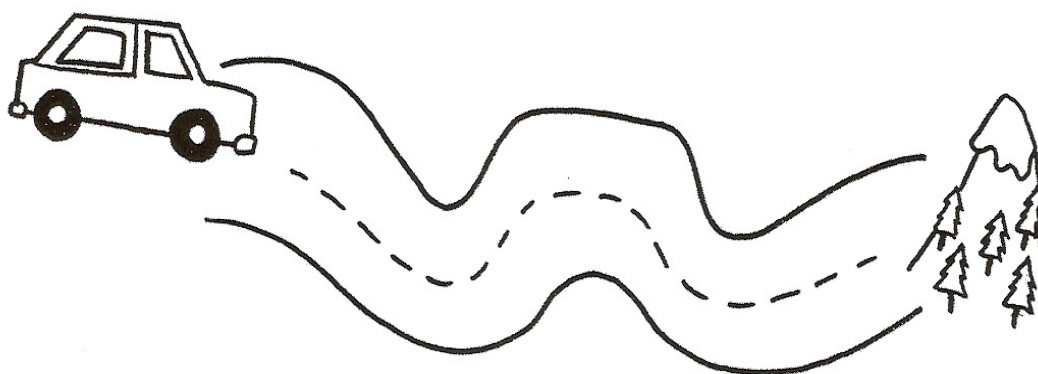
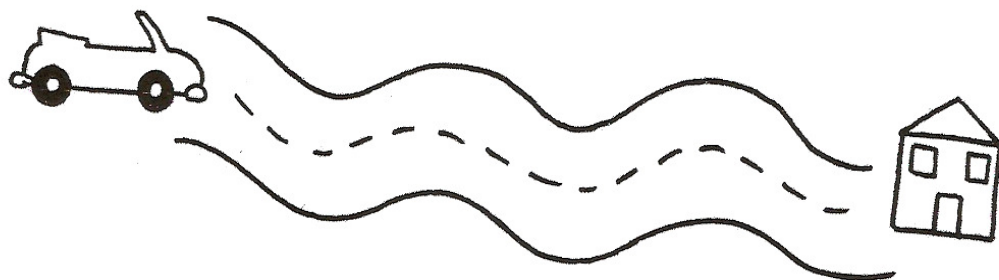


Nome:

Data:

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Cada carro tem um caminho a percorrer. Ajuda-os a chegarem ao fim!



Nome: _____ Data: ____/____/____



Jardim-Escola João de Deus Estrela

AVALIAÇÃO DE VISITA DE ESTUDO do Aluno

Local da Visita: _____

Data ____/____/____

Pinta: Gostei



Não gostei

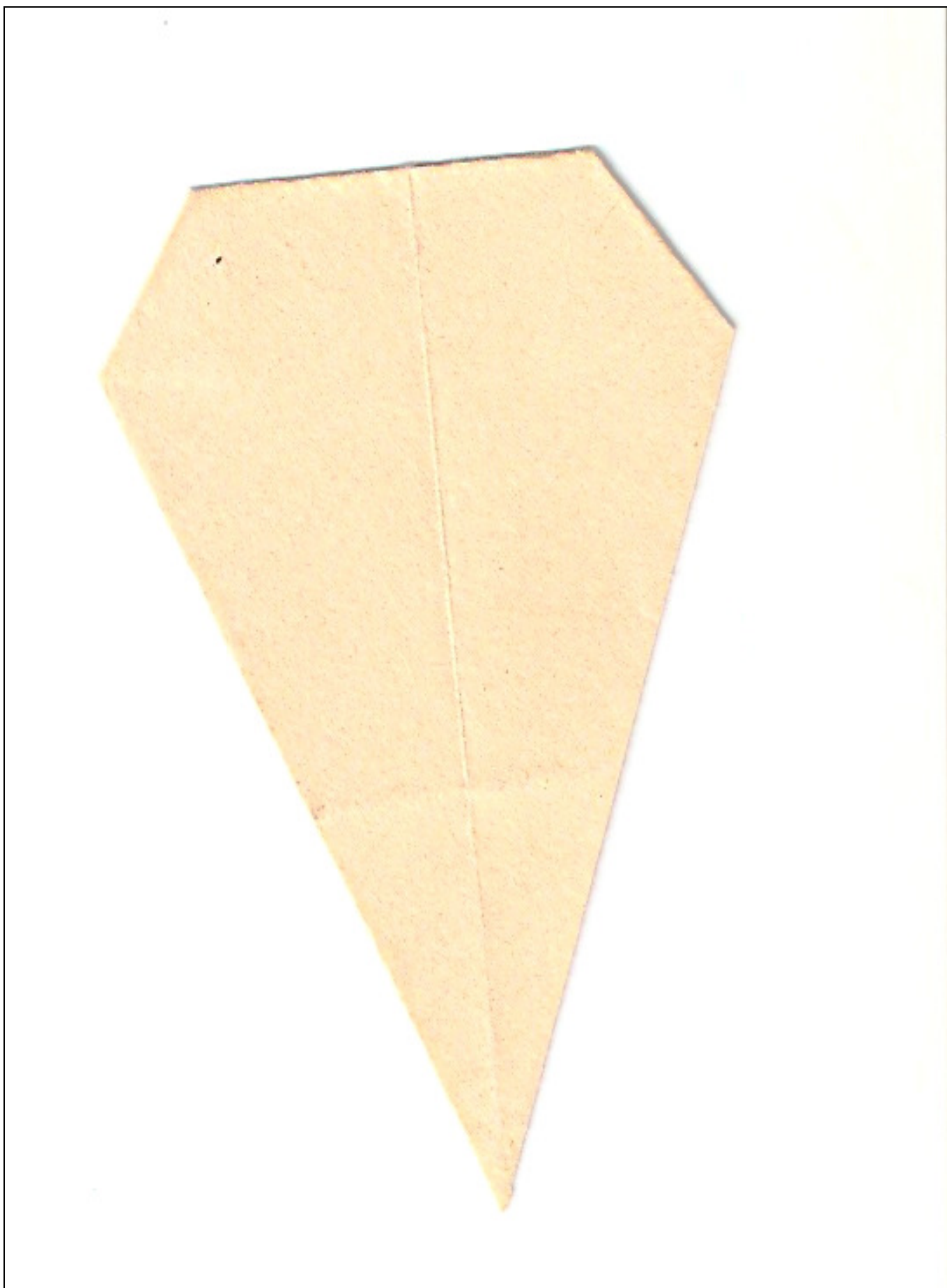


Desenha ou escreve o que mais gostaste:

Nome do Aluno: Don

Ano: _____ **Turma:** _____

Ano Lectivo 2009/10

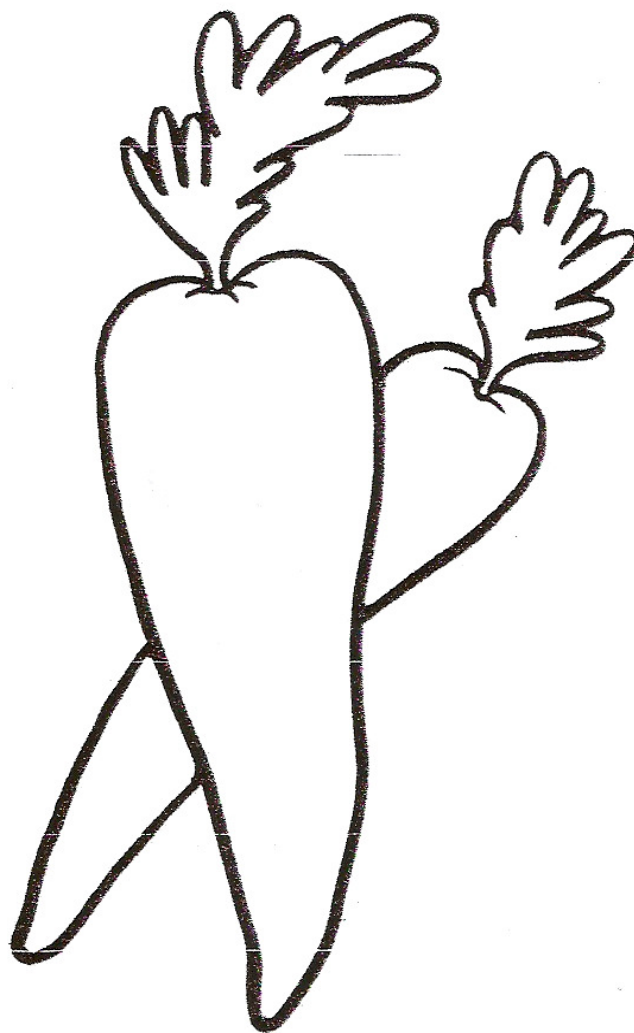




Jardim-Escola João de Deus - Estrela

Domínio das Expressões Plásticas

Dobragem _____



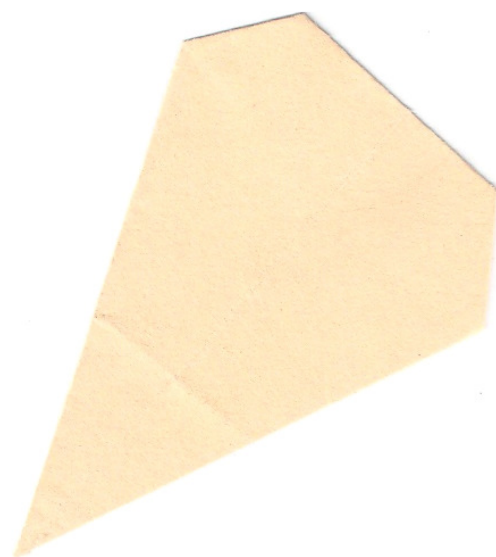
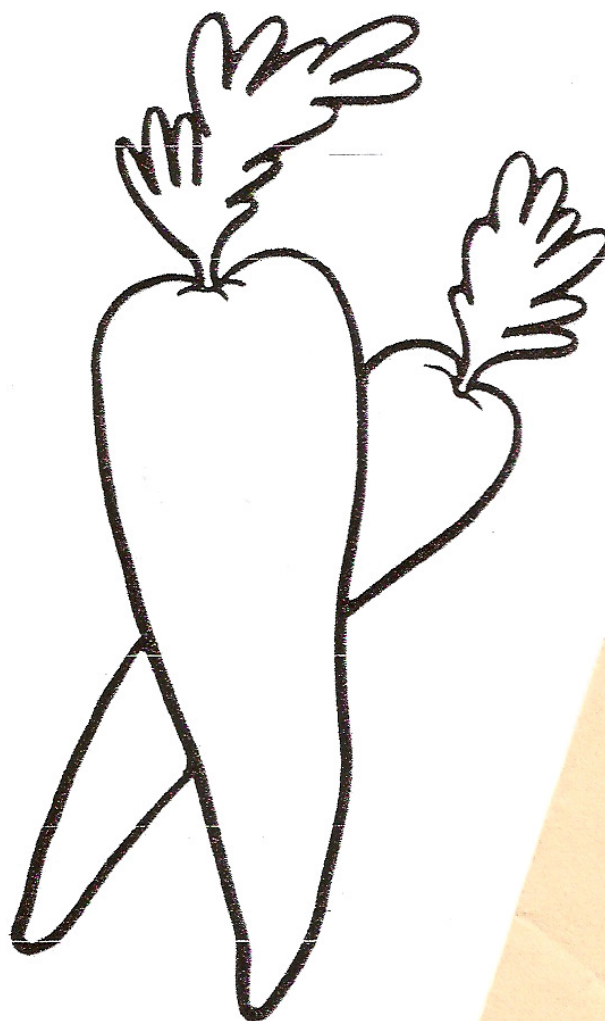
Nome: _____ Data: ____/____/____



Jardim-Escola João de Deus - Estrela

Domínio das Expressões Plásticas

Dobragem _____

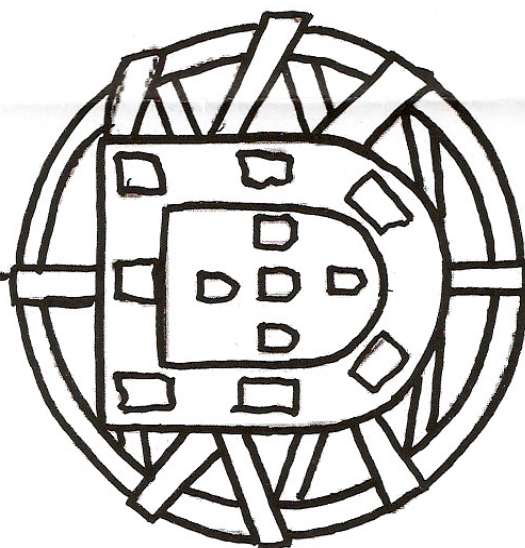


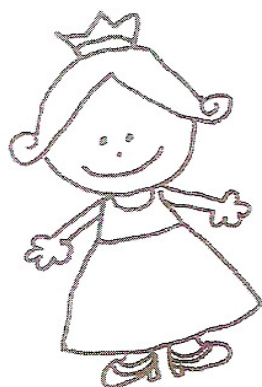
Nome: _____ Data: ____/____/____

Jardim - Escola João de Deus

Domínio do Conhecimento do Mundo - Bandeira de Portugal

Domínio das Expressões





HISTÓRIA

“Era uma vez uma rainha”

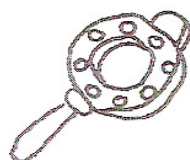
Era uma vez
Uma rainha pequenina
Muito linda e muito boa
Nos dias de festa
Usava uma coroa.



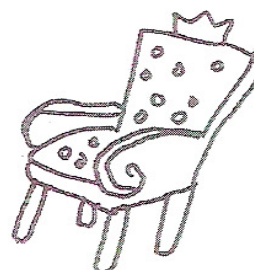
Vestia um vestido
De rico tecido.



Calçava uns sapatos
De saltos bem altos.

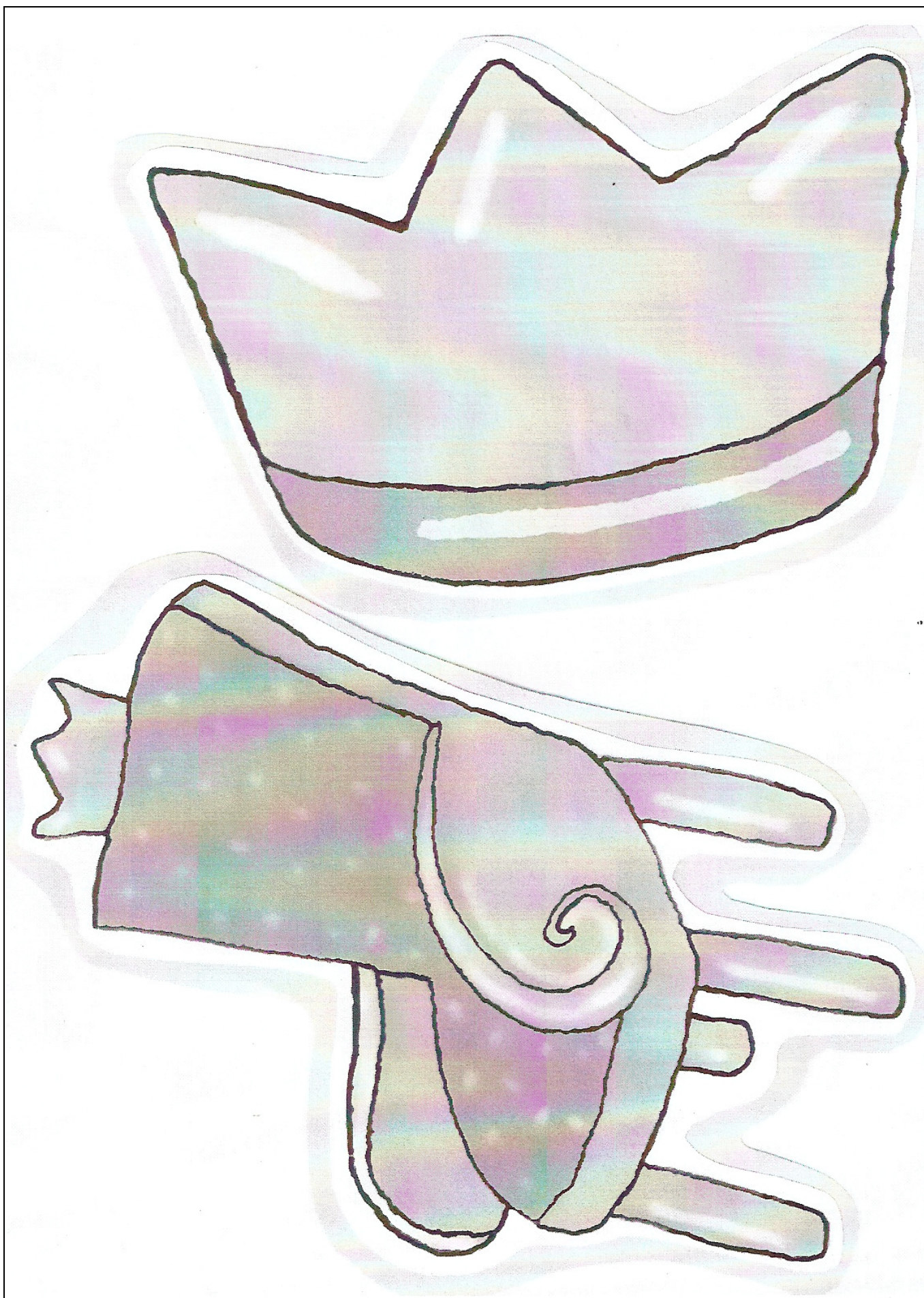


E ficava assim
O dia inteirinho
Sentada no trono
Mas chegava à noite
Cheiinha de sono.



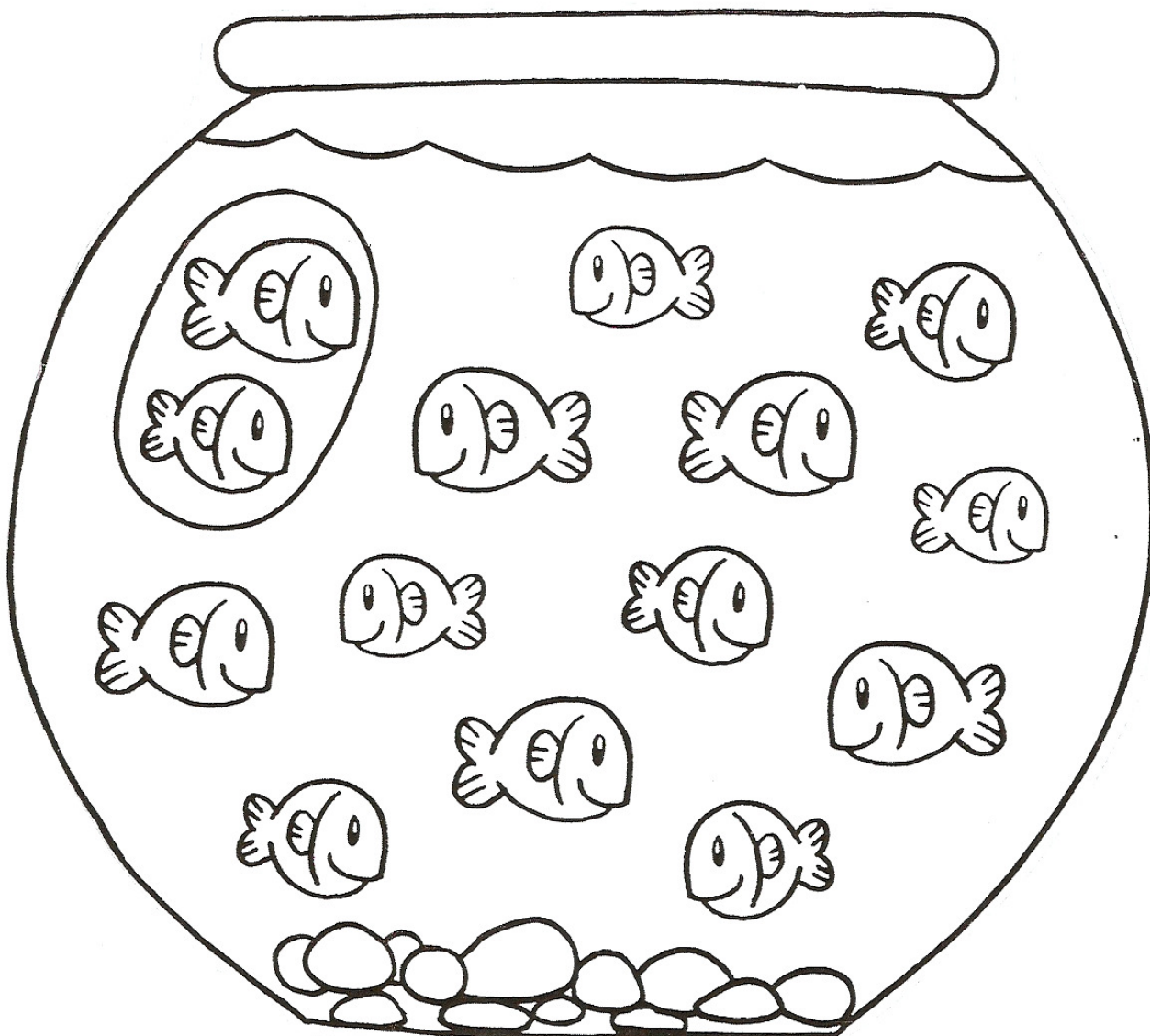






Jardim – Escola João de Deus

Domínio da Matemática – Forma conjuntos de dois peixinhos
Domínio das Expressões – Pintura

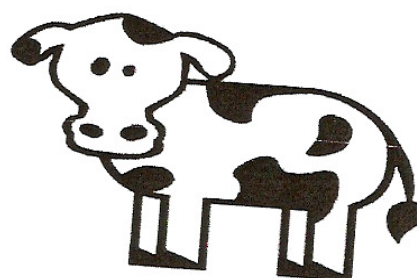
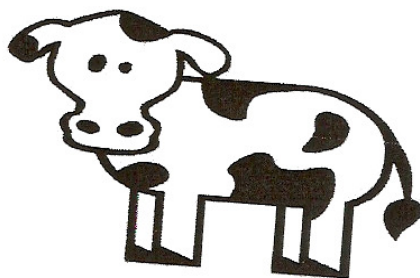
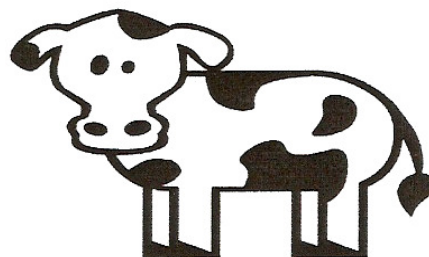
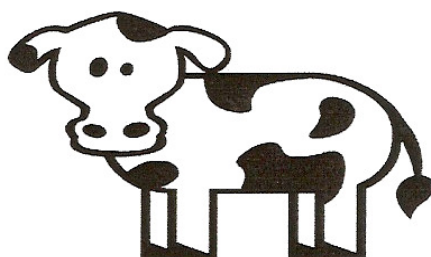


Nome:

Data:

Jardim – Escola João de Deus
Domínio da Matemática – Pinta a quantidade de vacas que correspondem ao
algarismo
Domínio das Expressões – Pintura

2



Nome:

Data:

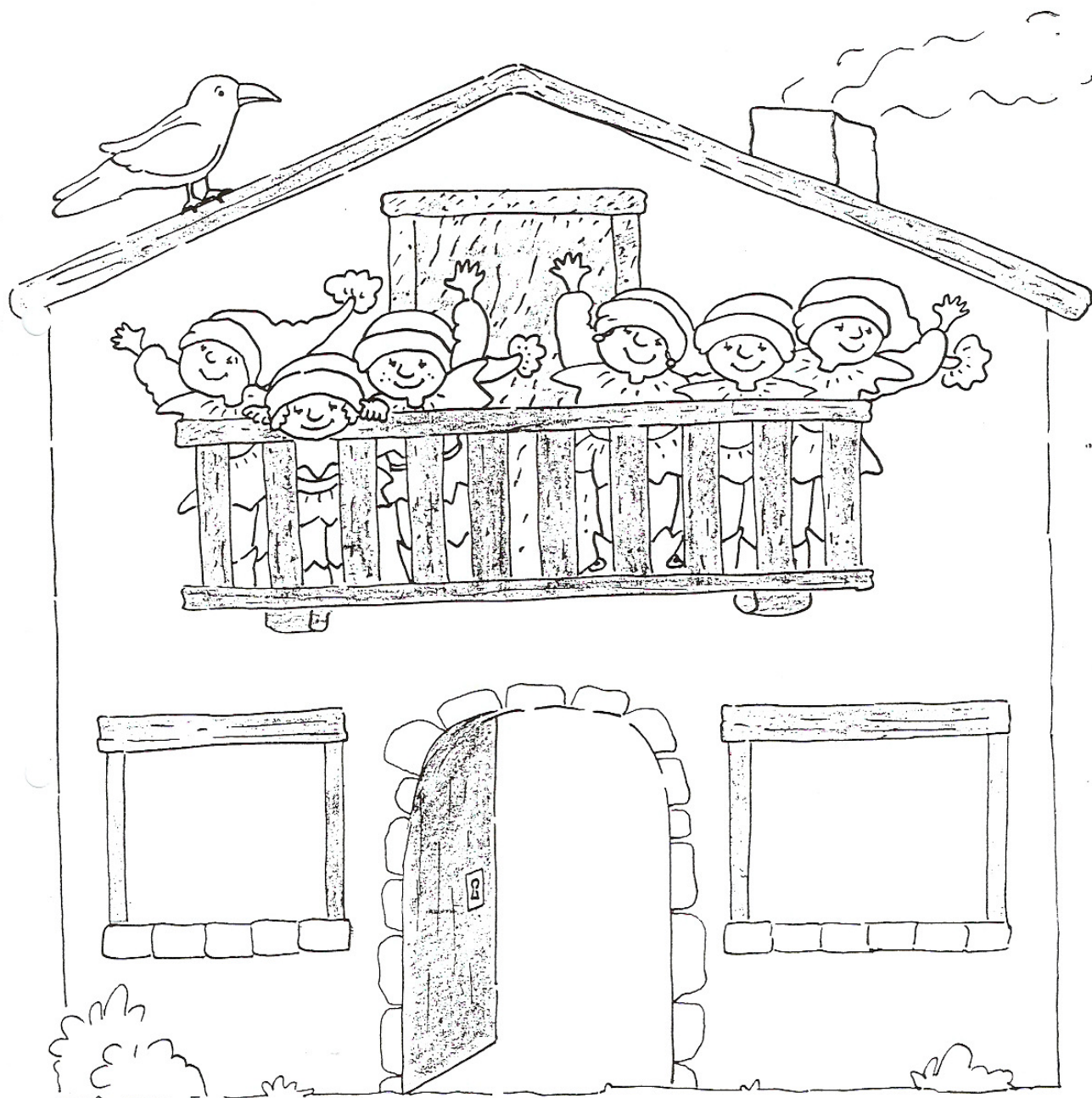
Jardim – Escola João de Deus



Os duendes arranjam uma nova casa para morar, a casa da Maria Castanha e do seu Avô.

Expressão Plástica – Pinta os duendes com as cores que a história descreve.

Expressão e comunicação – Desenha: à porta da casa, a personagem principal e nas janelas, as personagens que faltam.



Nome:

Data:

Jardim – Escola João de Deus

☀ Os duendes arranjaram uma nova casa para morar, a casa da Maria Castanha e do seu Avô.

Expressão Plástica – Pinta os duendes com as cores que a história descreve.

Expressão e comunicação – Desenha: à porta da casa, a personagem principal e nas janelas, as personagens que faltam.



Nome: Rosa

Data: 2-11-2009

Jardim-escola João de Deus
Domínio da expressão – expressão plástica
Desenhar em várias texturas

Nome : _____

Data : _____

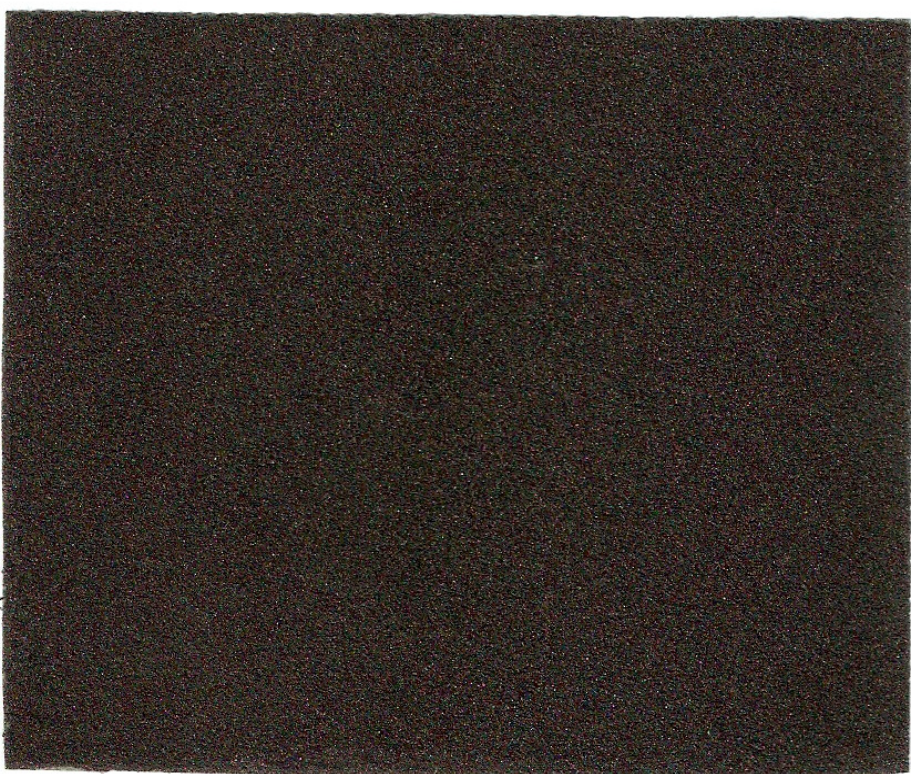


Nome: Nélia Nunes, Nº 3, Mest. Pré-escolar

Jardim-escola João de Deus
Domínio da expressão – expressão plástica
Desenhar em várias texturas

Nome : _____

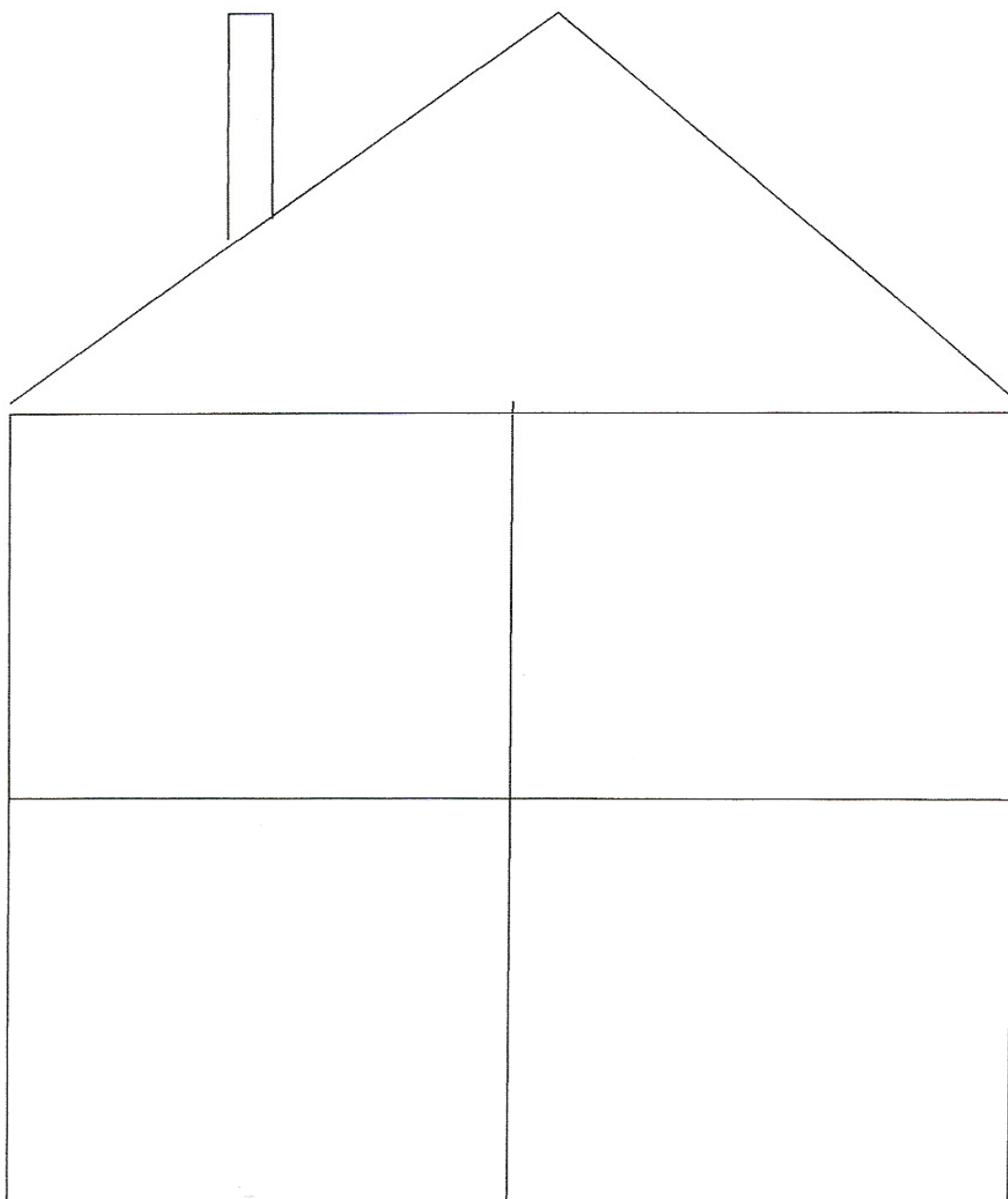
Data : _____



Nome: Nelia Nunes, N.º 3, Mest. Pré-escolar

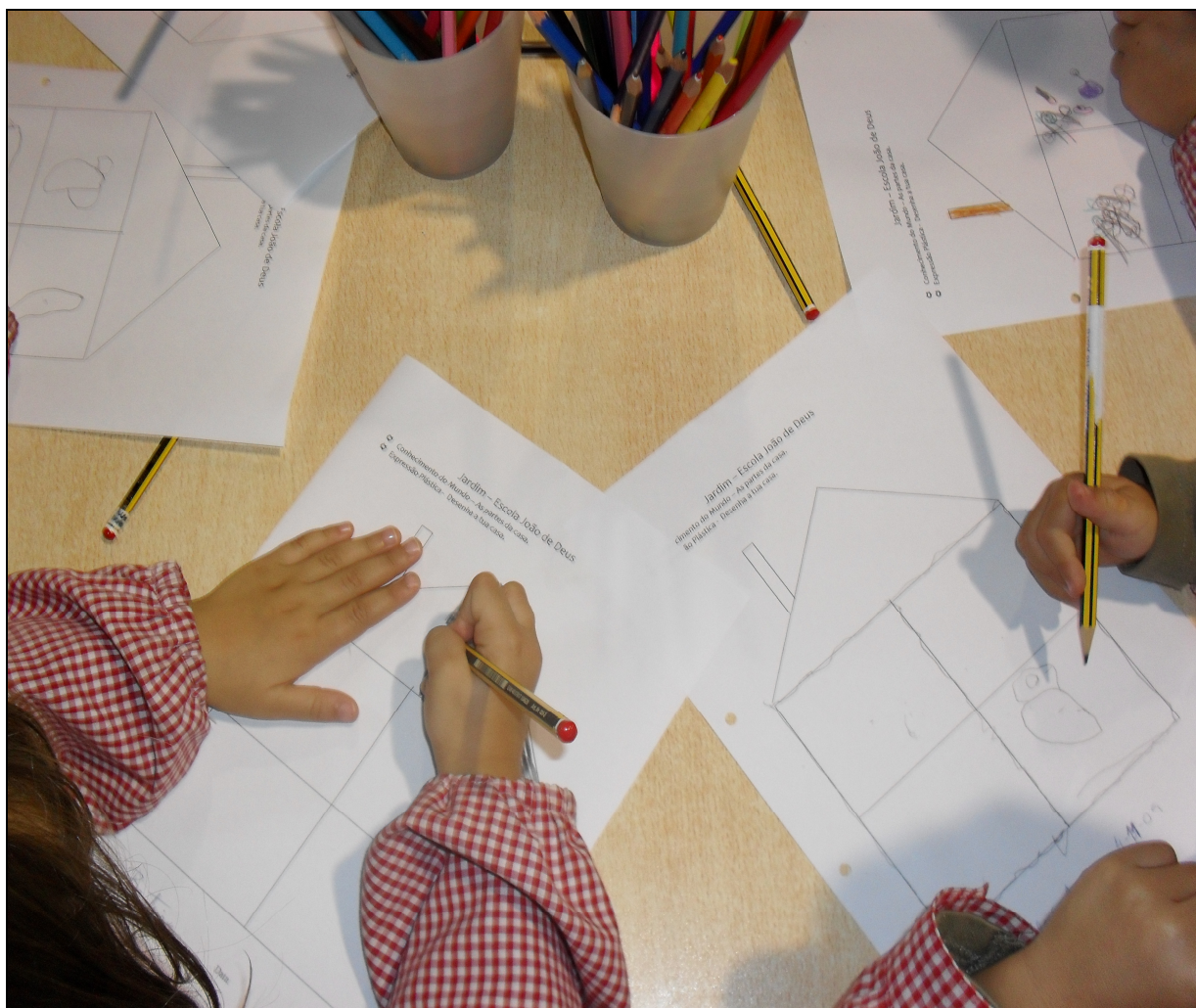
Jardim – Escola João de Deus

- ⚙ Conhecimento do Mundo – As partes da casa.
- ⚙ Expressão Plástica - Desenha a tua casa.

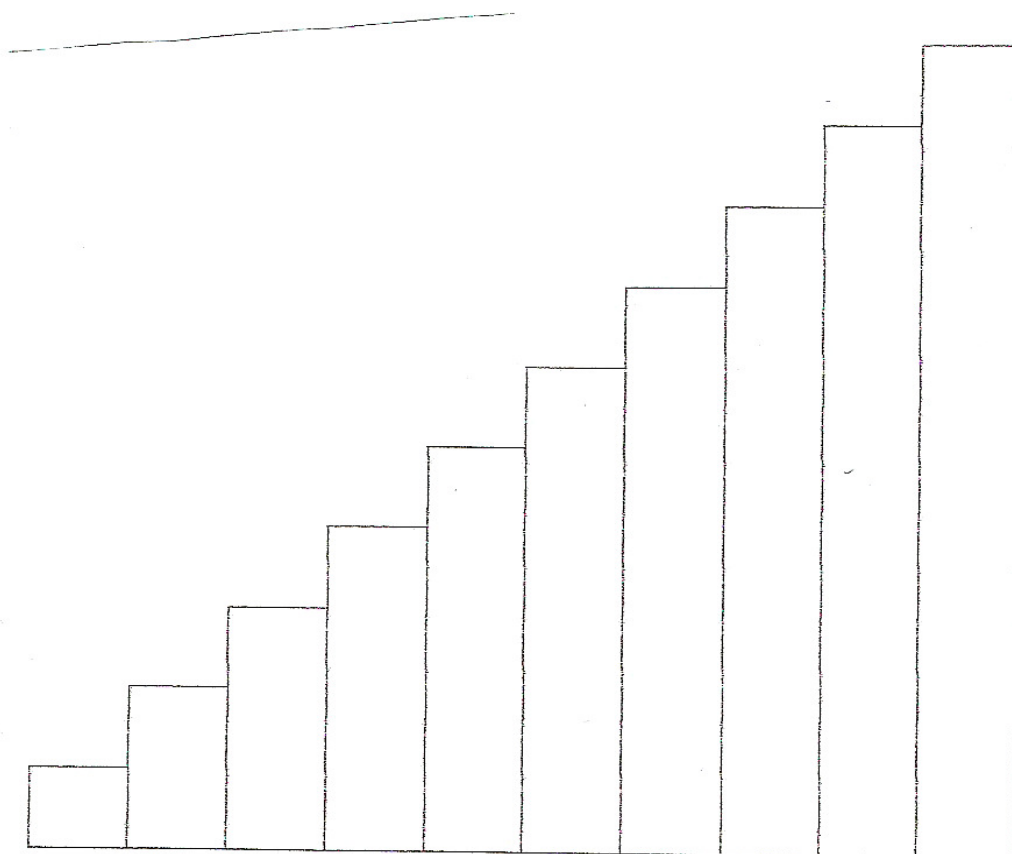


Nome:

Data:

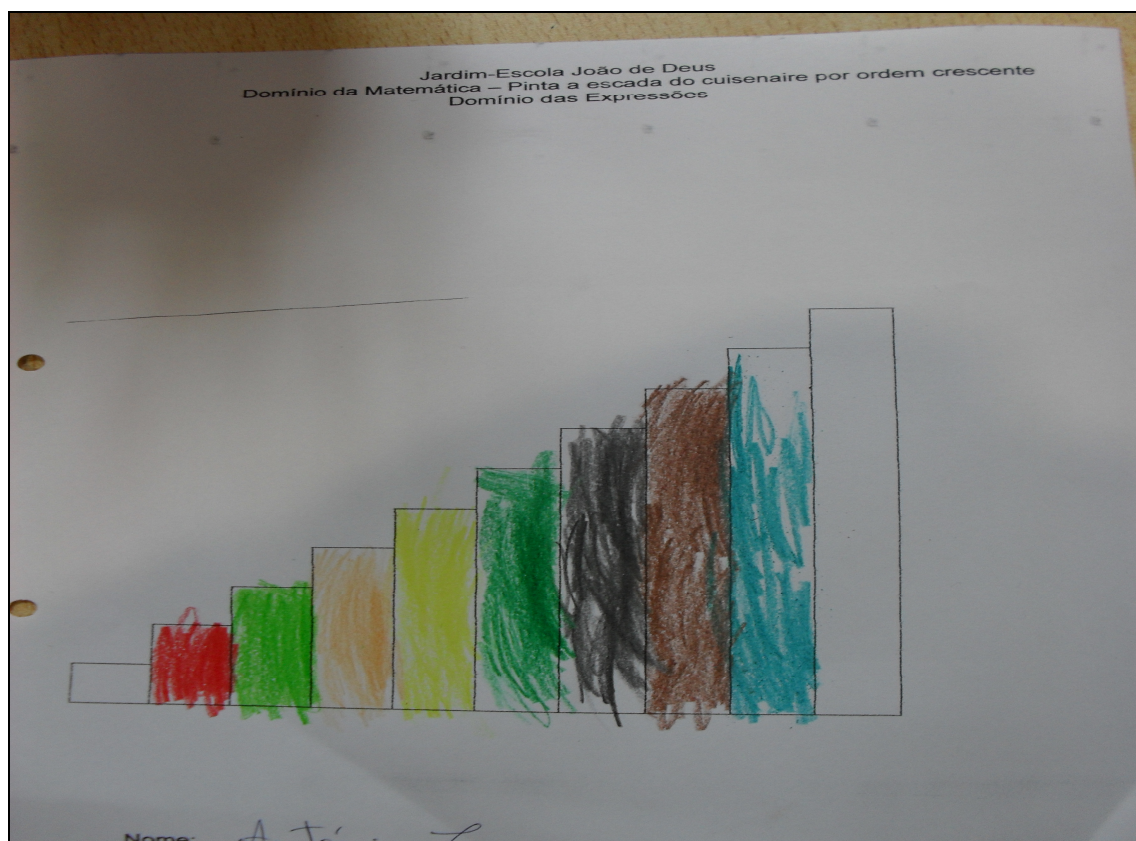


Jardim-Escola João de Deus
Domínio da Matemática – Pinta a escada do cuisenaire por ordem crescente
Domínio das Expressões



Nome:

Data:

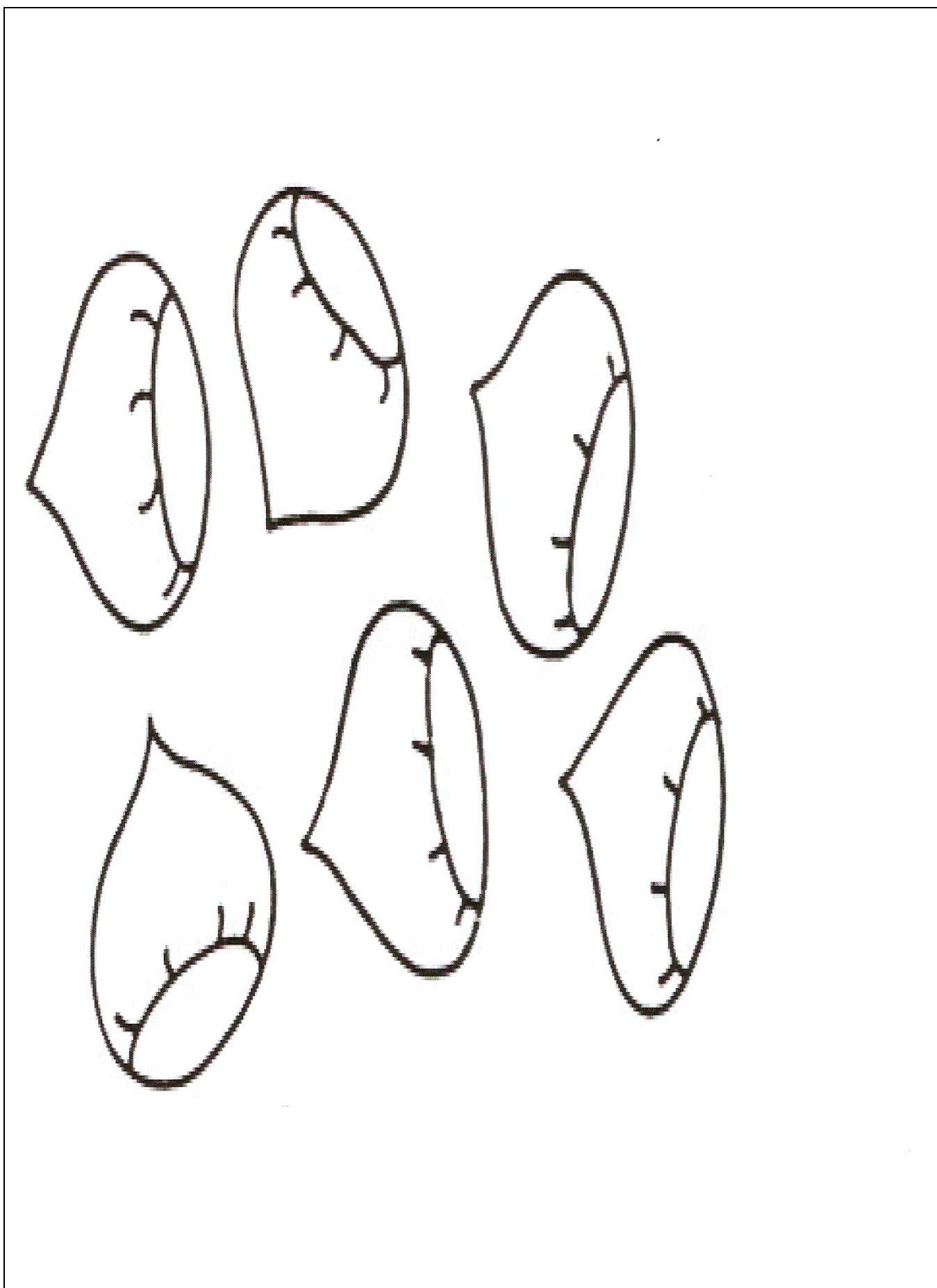


Jardim-escola João de Deus
Domínio da expressão – expressão plástica

- Fazer dedadas na castanha;
- Picotar a castanha;
- Fazer um cartucho e colar a castanha no mesmo;

Nome : _____ Data : _____

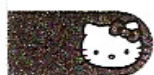




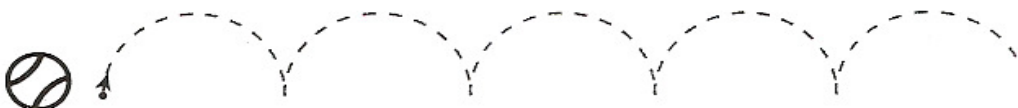
Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Pré-Primária – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Nome: _____ Data: ____/____/____



Passa com o teu lápis por cima do tracejado, seguindo a orientação das setas.



Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Pré-Primária – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Nome: _____ Data: ____/____/____



Passa o teu lápis por cima do tracejado, seguindo a orientação das setas.



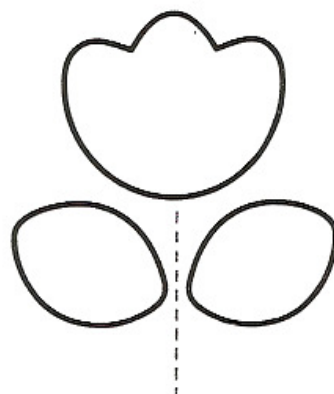
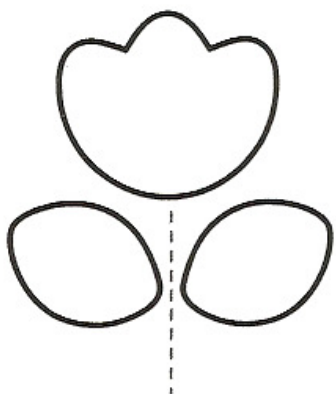
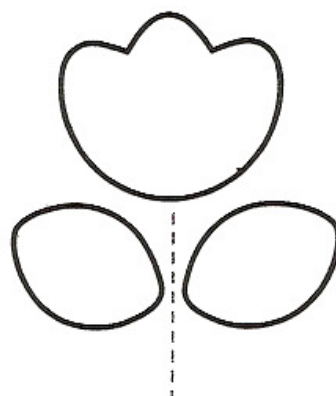
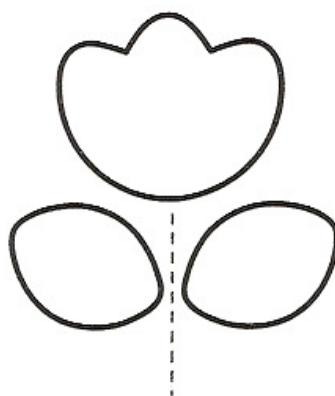
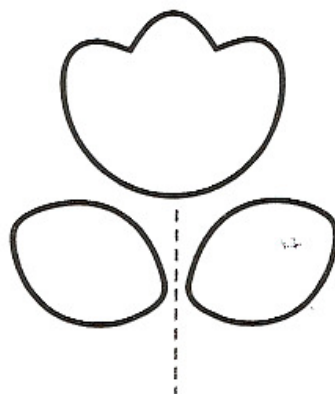
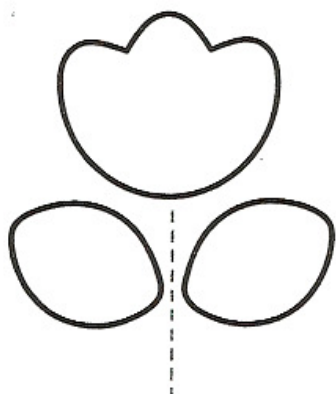
Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Pré-Primária – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Nome: _____ Data: ____/____/____



Completa o desenho, passando com o teu lápis por cima do tracejado.

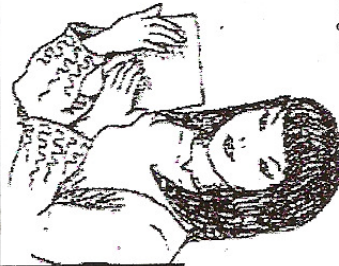


Jardim-Escola João de Deus – Estrela

Pinta os desenhos com lápis de cor.

LENDA
DO
TANGRAM

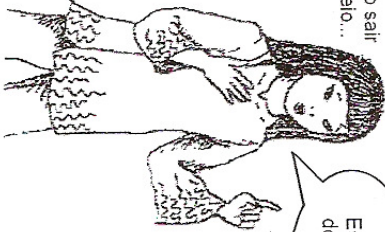
Segundo uma lenda chinesa, uma princesa tinha um espelho quadrado de estimação que levava sempre consigo.



1

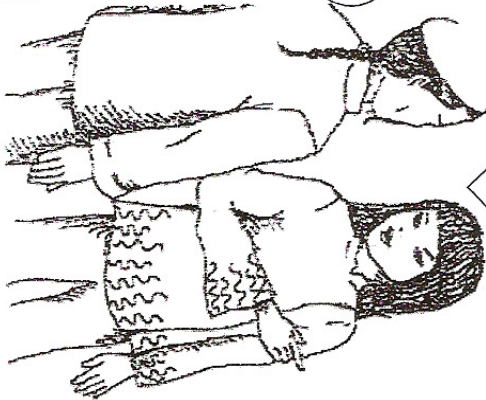
Um dia, ao sair num passeio...

Oh!
Esqueci-me do espelho!



2

Vá buscá-lo, agora!
Mas tome muito cuidado



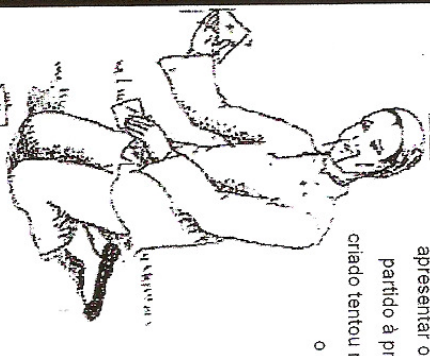
3

No caminho, o criado deixou cair o espelho por descuido e partiu-o em sete partes.



4

Com medo de apresentar o espelho partido à princesa o criado tentou remontar o espelho.



5

Enquanto tentava resolver o problema, o mensageiro criou centenas de figuras. E assim nasceu o Tangram.

Nome:

Data:

Jardim Escola João de Deus – Estrela
Ficha de Trabalho – Pré-Primária

Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática



- Cola as peças do Tangram que recortaste, representando esta figura.



Nome:

Data:

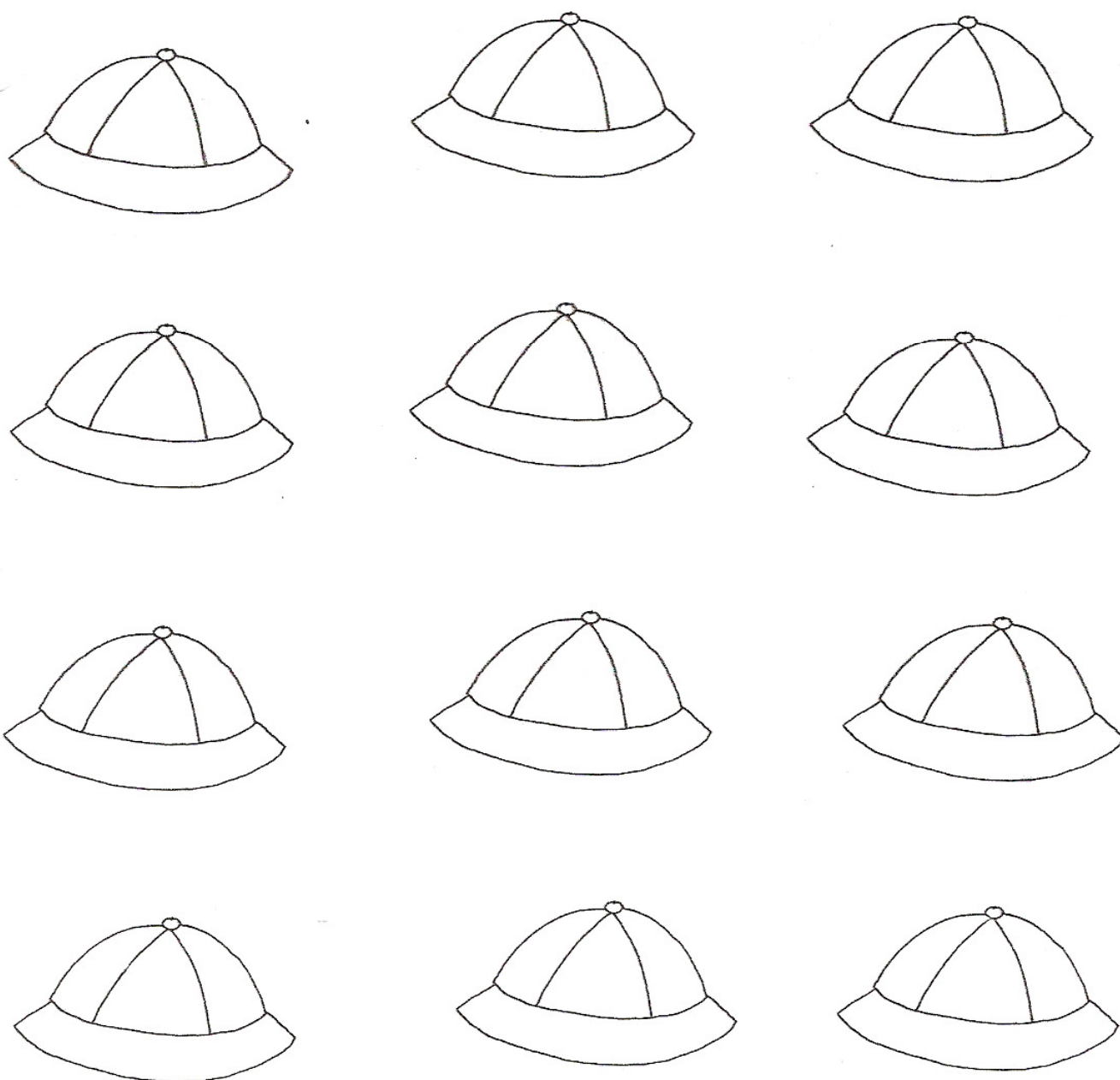
Jardim Escola João de Deus - Estrela

Pré-Primária

Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática

Nome: _____ Data: _____

1. Pinta uma dezena de chapéus.



Jardim Escola João de Deus – Estrela



Pré-Primária

Expressão e Comunicação: Domínio da Expressão Plástica

Dobragem: _____

Data: ____ / ____ / ____

Jardim Escola João de Deus – Estrela

Domínio da Expressão Plástica

Nome: _____

Data: _____

Faz um desenho sobre a história que acabaste de ouvir.

História: _____